

摘 要

知识是什么？这是一个古老而长新的话题。对于这一问题的思考与解答，古今中外的思想家见仁见智，没有形成一致的看法或意见，但也存在着一些相似的观点和立场。

在卡尔·雅斯贝斯所谓的“轴心时代”，中国的孔子与古希腊的柏拉图都曾对“知识”或者说“知识是什么？”进行过论述。如果雅斯贝斯的“轴心时代”理论有其合理性的话，那么，我们对孔子与柏拉图关于“知识是什么？”的理论学说进行比较研究就不仅仅是一种学理的探究，更具有一种社会文明史观的意味。

比较研究孔子与柏拉图对“知识是什么”问题的论述，不仅是对“知识是什么”这一问题或“知识”这一范畴的研究，它涉及到中国儒家文化传统与希腊哲学传统之间的关系，是一个比较复杂的论题。本研究试图从孔子与柏拉图对“知识”的不同体认以及对中西社会历史文化的导源功能的入思角度，对孔子与柏拉图关于“知识是什么”或者“应该是什么”给予力所能及的分析与阐明。

事实上，中国古代并没有确切的“知识”这一范畴，但有所谓的“知”范畴，就蕴涵的意义而论，中国古代的“知”范畴包涵今所谓认识、知觉及知识的意思。因此，研究孔子的知识观，我们主要考察他的“知”范畴。在古希腊的柏拉图，他对“知识”的论述更接近于我们今天所谓的“知识”概念。

我们认为，知识是人类认识活动的产物，也是人类与其他动物的主要区别。知识观是指人们对知识的根本看法与根本观点，它与西方哲学中的“知识论”是不同的。“知识论”是一个有着特定研究对象并具有一系列范畴体系的概念，完全是西方哲学的范畴。“知识观”则是一个比较宽泛的概念，就其视域本身而言，它蕴涵了知识的来源与途径、知识的主客体与内容、知识的本质与形态等问题。

根本而言，对知识问题的探讨，可从不同的视角和侧面切入。我们选择了知识观的角度，对孔子与柏拉图思想中的“知识”问题，主要从知识的来源与途径、知识的主客体与内容、知识的本质与形态等方面进行了比较研究，试图通过比较，揭示出孔子与柏拉图在“知识”问题上存在的不同思维方式，并且这种思维方式极其重要地影响了中国与西方文化传统的发展方向。

关键词：知 知识 智慧 真理 知识观

Abstract

What is knowledge? This is an ancient and ever-lasting topic. On the thinking and enlightenment of this issue thinkers differ at all times, no consensus views or opinions, but there are also some similar views and stances.

In the so-called “Axial Period” of Karl Jaspers, China's Confucius and the ancient Greek Plato have conducted expositions of the “knowledge” or “knowledge is what?” If Karl Jaspers “Axial Period” is a reasonable theory, then that we make the comparative study of Confucius and Plato’s “What is knowledge?” doctrine is not just a scholar research but also means a history of social civilization.

A comparative study of Confucius and Plato’s “What is knowledge?” is not only the issue itself or “knowledge scope”, it also involves the relationship between China's traditional Confucian culture and Greek Philosophy. So it is a more complicated issue. This study attempts to state Confucius and Plato's different understandings of “knowledge” in social and cultural history of both China and western countries, and to give a fundamental analysis of Confucius and Plato’s “What is knowledge?” or “ What knowledge should be?”

In fact, the ancient China did not exactly expose “knowledge”, but there was the so-called “know scope”. But as for the implied significance, the ancient Chinese “know scope” includes the meanings of the so-called awareness, perception and knowledge. Therefore, as to the study of Confucian concepts of knowledge, we mainly study his “know scope”. In ancient Greece, Plato’s “knowledge” was much closer to the so-called “knowledge” concept we are discussing today.

We believe that knowledge is the result of realization activities of human beings and it is a main difference between humans and other animals. The concept of knowledge means the basic understandings and fundamental perspective views, and it is different with the Western Philosophy of “Theory of Knowledge”. “Theory of Knowledge” is a specific research area with a series of scope and system concepts of Western Philosophy. “The concept of knowledge” is a relatively broad concept, and in its extent itself, it contains such issues as the sources and ways, the subject and object, the content, the nature and forms of knowledge.

Basically, knowledge can be studied from different angles. We choose the concept of knowledge of Confucius and Plato's ideas to make a comparative study of the sources and

ways, the subject and object, the content, the nature and forms of knowledge. By this comparative study, we attempt to reveal Confucius and Plato's different ways of thinking in the "knowledge" issue, and these different ways of thinking are extremely important impacts on the development direction of the Chinese and Western cultural traditions.

Keywords : Know, Knowledge, Wisdom, Truth, the Concept of Knowledge

独创性声明

本人声明所呈交的论文是我个人在导师指导下进行的研究工作及取得的研究成果。尽我所知，除了文中特别加以标注和致谢的地方外，论文中不包括其他人已经发表或撰写过的研究成果，也不包含为获得西北师范大学或其他教育机构的学位或证书而使用过的材料。与我一同工作的同志对本研究所做的任何贡献均已在论文中作了明确的说明并表示了谢意。

签名： 王立宗 日期： 2007.6.4

关于论文使用授权的说明

本人完全了解西北师范大学有关保留、使用学位论文的规定，即：学校有权保留送交论文的复印件，允许论文被查阅和借阅；学校可以公布论文的全部或部分内容，可以采用影印、缩印或其他复制手段保存论文。

(保密的论文在解密后应遵守此规定)

签名： 王立宗 导师签名： 李永明 日期： 2007.6.4

导 论

儒学经典《论语》开首即讲：“学而时习之，不亦说乎？”尽管历来的思想家、哲学家等对这一句子作出了极其精妙的阐释与注解，但问题依然凸显在我们的面前，即：学什么？如果泛泛而论，我们理所当然而且只能理所当然地回答为“学知识”。但是，这一回答显然是一个未加反思的判断，它会将我们引入一个“多米诺骨牌”的“连环怪圈”。因为，紧接着它我们又会发现新的问题：知识是什么？

知识是什么，这是一个古老而长新的话题，人类文明发展的历史告诉我们，历史上一直发生着人们对“知识是什么？”这个揽天地以自问、千古不变的本源性问题的持续思考。对于这一问题的思考与解答，古今中外的思想家见仁见智，没有形成一致的看法或意见，但也存在着一些相似的观点和立场。如果我们要明白《论语》中所指的“知识是什么”，我们只有回到文本本身，回到孔子这里。有趣的是，在与孔子生活时代差不多的古希腊，哲学家柏拉图也对“知识是什么”终生孜孜以求并形成了蔚为大观的关于知识的理论学说。难道同一时期不同地区发生过的思想抑或历史有着惊人的相似？卡尔·雅斯贝斯通过他所建立的著名的“轴心时代”理论，向人们提供了解读历史的新的视野，也为人们研究古代文明提供了新的动力。雅斯贝斯认为，在公元前 800 与公元前 200 年间的精神过程中，有着历史最深刻的转折，形成了我们与他生活至今的人，这一时代就是他所指的“轴心时代”。而且这一理论指出，在世界范围内，“轴心时代”结束了各地成千上万年的古老高度文化，“轴心时代同化了所有剩余物。世界史由它得到了唯一的结构与统一，坚持到底或者确实坚持至今。”^①也就是说，轴心时代不仅结束了世界上几大古老的文化，关键是各自形成了特殊的文化传统并流传至今。如果雅斯贝斯的“轴心时代”理论有其合理性的话，那么，我们对孔子与柏拉图的学说与理论进行比较研究就不仅仅是一种学理的探究，更是具有一种社会文明史观的意味。因此，研究孔子与柏拉图对“知识是什么”的思考与解答，也就凸显出了它的学理价值与文化意蕴。

比较研究孔子与柏拉图对“知识是什么”问题的解答与论述，不仅仅是对“知识是什么”这一问题或“知识”这一范畴的研究，它涉及到中国儒家文化传统与希腊哲学传统之间的关系，也涉及到“中学”与“西学”的关系，是一个比较复杂的论题。本研究试图从孔子与柏拉图对“知识”的不同体认以及对中西社会历史文化

^①卡尔·雅斯贝斯：《卡尔·雅斯贝斯文集》，青海人民出版社，2003年版，第140-141页。

的导源功能的入思角度，对孔子与柏拉图哲学中关于“知识是什么”或者“应该是什么”给予力所能及的分析与阐明，并指出他们这种对“知识”范畴不同的认知导致了中西迥异的思想文化传统并深刻影响了中西社会的发展轨迹。

一、知、知识

我们今天所谓的“知识”，其实是随着中西文化交流而传入中国的西方哲学范畴。中国古代，并没有确切的“知识”这一范畴，但中国古代哲学思想中有所谓的“知”范畴，就蕴涵的意义而论，中国古代的“知”范畴“包涵今所谓认识、知觉及知识的意思。”^①因此，研究孔子的知识观，我们便是考察他的“知”范畴。“知”范畴是孔子及先秦儒家思想中的核心范畴之一，孔子常将“知”与“仁”、“勇”并举，视为同样重要。孔子说：“知者不惑，仁者不忧，勇者不惧。”（《论语·子罕》）^②他对自己的学生子路说：“由！诲汝知之乎！知之为知之，不知为不知，是知也。”（《为政》）简单而言，孔子更多的是将“知”与“智”或“智慧”相连的，他讲的“知”，是与无知相对的，是指人们通过对经验世界的认识、了解与体悟，从而达到一种“智者”的境界。

如果说孔子将“知”范畴的意蕴更多的指向“智慧”，那么，在古希腊的柏拉图，他对“知识”的论述更接近于我们今天所谓的“知识”概念。在郭斌和、张竹明翻译的柏拉图的《理想国》一书中，翻译者在“译者引言”中指出：“古希腊学术文化的根本目的在于追求知识，希腊语哲学一词（φιλοσοφία）原义爱知，科学一词（ἐπιστήμη）原义知识，在古希腊人看来，哲学科学一而二，二而一，初无区别。现代所用 science 一词，出自拉丁；knowledge 一词，出自英语；原义均为知识。知识代表真理，亚里士多德有句名言‘吾爱吾师，吾尤爱真理’。古希腊人所谓知识，代表真理全部，不是局部。”^③由此可知，在古希腊语中，“知识”与“科学”两词的写法是一样的，都为 episteme，都是代表真理。在柏拉图的著作中，他在《美诺篇》中探讨了知识的有关问题，他认为，知道（to know）是与知识（knowledge）同义的。说我们知道某物，也就是说我们拥有关于这一事物的知识。在《泰阿泰德篇》这篇主旨为讨论什么是知识的文章中，虽然整篇对话并没有向我们提供关于知识的完整定义，但根据苏格拉底对于知识的看法，人们指出他对“知识”定义提出了两个必要条件，即真实和信念是构成知识的两个必要条件。为此，人们在《泰阿

^①张岱年：《中国哲学大纲》，江苏教育出版社，2005年版，第447页。

^②文中下引《论语》只注章次。

^③柏拉图：《理想国》，商务印书馆，1986年版，第v页。

泰德篇》对知识的看法的基础上，试图对“知识”这一范畴进行定义，从而形成了传统的知识定义。

现在，绝大多数的哲学家认为，在《泰阿泰德篇》提出的真实和信念是构成知识的两个必要条件外，另外还需加上一个证实的条件。这样，西方传统的知识定义认为，知识的构成必须具备三个条件，这三个条件是信念、真和证实。如果我们按照对知识的这一界定或者说解释来理解“知识”概念，其实我们就已进入了西方哲学所认为的“知识论”论域了。

二、知识论

如果说中国古代哲学思想中存在的“知”范畴尚具有今天我们所谓“知识”意蕴的话，那么，对于“知识论”而言，则完全是西方哲学的概念。

在西方哲学思想中，我们今天所谓的知识论（epistemology, theory of knowledge）从起源来说，可以追溯到公元前5—4世纪的希腊世界。在这一时期，古希腊的哲学家们明确提出并全力追求“知识”（episteme），并且他们对知识与意见（doxa）进行了原则性的区分，某种意义上而言，古希腊哲学家除米利都学派的宇宙论以外，他们更多地进行了探讨的核心问题便是有关知识的问题。在他们那里，知识不仅包含对自然的认识，也包含对个人行为、政治制度等的选择和评价标准。因此可以说，知识论在西方哲学思想中源远流长并在两千多年的社会发展中占有显著地位。

如果从词源学的角度来看，西方哲学中的“认识论”或“知识论”（epistemology）这个术语来自两个希腊词，其中的一个是“episteme”，意味着“认识”或者“知识”；另一个是“logos”，意味着“逻辑”或者“理性基础”。因此，单从字面而言，“认识论”或“知识论”是指对知识的哲学研究。^①但词源学并不能告诉我们关于“知识论”的深层意义，也没有告诉我们“知识论”到底是研究什么的学问。

一般而言，知识论是有关知识的理论，即对什么是知识做出分析和说明。这一界定内在地包含着这样的两个问题：第一，什么是知识？第二，我们能知道什么或者说我们是否拥有知识？凡是研究知识论的哲学家首先试图对“什么是知识”提供一个说明。

在西方哲学史上，对什么是知识的探究源自古希腊，但古希腊的哲学家虽然讨论了什么是知识之类的问题，但他们关心的重点仍在宇宙论、形而上学等方面。因

^①徐向东：《怀疑论、知识与辩护》，北京大学出版社，2006年版，第3页。

此,一般认为,西方哲学史上知识论成为哲学研究核心的标志是指所谓的“认识论转向”,而认识论转向至少可追溯到笛卡儿的《沉思录》和斯宾诺莎的《知性改进论》。但真正将知识论视为哲学的核心的却是哲学家康德,康德是第一个将知识论看成是数学、自然科学和形而上学的可靠基础。不论是古希腊哲学家还是近代的哲学家,他们对知识论的研究主要是从人的认识能力的角度进行探究考察的,也就是说,把有关认识的研究建立在人的感性和理性的基础之上,这也就产生了经验主义与理性主义的不同理论主张。对于这种意义上的认识理论,其实主要是研究有关认识的起源、范围及认识的有效性等等,因而它表现出的更多的是发生学意义上的。但在康德之后,越来越多的哲学家对知识论的关注重心已转向“我们的知识如何可能”的问题,这一变化是与当代分析哲学中的所谓“语言学转向”是有着紧密联系的,因为现代哲学家对知识论的研究已从对于认识的发生学的研究转变为对知识本身之所以为真的条件的研究,也就是关于知识的确证问题的研究。因此,在现代西方哲学那里,知识论被界定为有关“知识与确证性质的研究,特别地,有关(a)知识与确证的确证特征,(b)实质条件,以及(c)它们的界限的研究。”^①

从西方哲学家对知识论的探究可以看出,知识论是一个有着特定研究对象并具有一系列范畴体系的概念,并不能简单地出于对“关于知识的理论”的字面理解而以此来反思哲学史上的知识论研究。

三、知识观

如果说知识论是一个有着特定论域的范畴,知识观与之相比则显得宽泛并通俗的多。简单而言,知识观就是指人们对知识的根本看法与根本观点。当然对知识观的这一界定也就内在地包含了知识是什么的问题,但正如经典的哲学教科书对“根本看法”与“根本观点”的解释一样,即所谓“根本看法”是将某一看法体系化、系统化,那么,如果我们将对知识的某一看法体系化、系统化,我们就形成了一种知识观。为此,有可能我们根本不了解“知识论”是什么,但却不能否认我们拥有一种知识观。因此而言,知识观是一个比较宽泛的概念。

虽然我们是按照比较宽泛的意义来使用“知识观”这一概念,但这一概念也内在地包含了对“知识是什么”的解答与反思。我们认为,知识是人类运用理性思维所获得的关于世界的认识结果。就“知识观”这一视域本身而言,它蕴涵了知识的来源与途径、知识的主客体与内容、知识的本质与形态等问题,对这些问题的解答

^①陈嘉明:《知识与确证——当代知识论印论》,上海人民出版社,2003年版,第2页。

与探索,实质上也就是表达了一种知识观。尽管对知识观的这一表达可能存在争议甚至质疑,但关于知识问题的探讨,我们应选择较多的角度和侧面入思,可以从知识论的基点出发,也可以从本体论或价值论的角度出发,当然我们也可以从一种较宽泛的角度与视角入思来探讨知识问题。正是在此意义上,本文选择了知识观这一概念,而且是在上述诠释的意义和基础上运用它的。

四、“知”与“知识”能否比较,何种合理性?

尽管上文我们对知、知识、知识论及知识观等范畴进行了诠释与阐发,但这些仍不能有效地直接解答围绕在我们的主题“孔子与柏拉图知识观比较研究”上的困惑。我们都知道,20世纪以来,越来越多的学者与研究者已经认识到,中国儒家思想与西方哲学思想是两种不同思维方式的学说体系,每一学说都各自拥有一套属于自己的概念范畴,两个学说体系中的范畴即使名称相同或相近,但它们所意指的意义却判然有别。因此,虽然孔子讲“知”与柏拉图讲“知识”,但有可能他们所讲的“知”和“知识”是两个截然不同的概念。有学者指出,“儒家学说中的‘知’准确地说应该理解成‘智’(即智慧)……这和我们今天所说的‘知识’完全不同:智慧是主观的、特殊的、依赖与人生的独特体验的,而知识则是普遍、客观、不依赖于个人的特殊体验的……”与此相反,“柏拉图哲学所追求的‘智慧’是‘知识’,是一种与个人的身份、爱好、背景不相干的普遍意义上的东西。”^①果真是这样的话,我们就完全不可能将孔子的“知”范畴与柏拉图的“知识”范畴进行比较,如果要进行比较研究,则有可能是将两个不同的范畴进行胡乱联系的阐释与解读。

我们认为,即使孔子的“知”应该理解为“智慧”,而且与我们今天所说的“知识”或者是柏拉图哲学中的“知识”完全不同,但这并不影响我们对孔子与柏拉图知识观的比较研究。换言之,就是指孔子思想中的“知”范畴与柏拉图哲学思想中的“知识”范畴在一定条件下是可以进行比较研究的,而且这种比较研究是有其合理性的。之所以这样,我们出于如下原由:

首先,人类文明的存在其实就是用知识记录的存在,即人是知识的存在。在人类发展史上,尽管对人类起源众说纷纭,莫衷一是,但经过史前时期的发展,自从人类进入文明社会以来,“人类的每一重大发展都是知识结构的调整和完善的结果。知识是人的产物,而知识又反过来塑造人、诱发人的更多的需要。动物的生存完全依赖与自然形态的物体,人类却有能根据自己的知识系统按照自己的需要去加工

^①方朝晖:《“中学”与“西学”——重新解读现代中国学术史》,河北大学出版社,2002年版,第237页。

自然形态的物体来求得自己的生存和发展。”^①因此，在某种意义上讲，人就是知识的存在，人存在的历史就是知识存在的历史。人类就其整个发展历史来看，不论是进化的过程，还是文明程度的提高，都是后人在前人积累的知识基础之上完成的，人类社会的存在和发展都是人类用知识书写的历史。

既然人是知识的存在，那么我们经常讲，中华民族具有两千多年灿烂的历史，这无疑就告诉我们中华民族也具有发展了两千多年的知识。但在中华民族流传两千多年的“知识”体系中，长期居于社会统治地位的儒家思想显然也是中国社会的知识了，那么，开创了儒家学说的孔子的思想毫无疑问也应该是一种知识，只有是一种知识，才有可能存在并流传下来。因此，孔子思想中肯定就具有一种关于“知识”的思想，尽管在他的学说中没有明确的“知识”这一名词。

我们认为，知识是人类认识活动的产物，也是人类与其他动物的主要区别。那种认为孔子思想中“知”范畴不属于知识领域的认识忽略了一个基本事实，即孔子的“知”范畴也是人类对物质世界及人类自身的认识。所以，孔子的“知”也具有我们今天所说的“知识”的意味，而且与柏拉图的“知识”是具有可比性的，因为他们两人都探讨了人与世界和自身的关系问题，都将这种探讨结果理论化和形式化，这是将孔子与柏拉图知识观进行比较研究的基础。

其次，人类的求知是对“无知之幕”的破除，知识是与“无知”相对立的概念。亚里士多德在《形而上学》一书的开头，他就写道：“求知是人的本性。”接着他说：“除了人类，动物凭现象与记忆而生活着，很少相关联的经验；但人类还凭技术与理智而生活。”^②在这里，他向我们揭示出了人与其他动物的主要区别在于人类拥有技术和理智，而且人类天生就具有求知的自然倾向。其实，人类的技术和理智，就是人类天然的求知活动所形成的对世界和自身认识的理论结晶，这种理论结晶也就意味着人类“认识了某一事物”，从而也就意味着对某一事物拥有了知识。所以，在此意义上讲，知识是与“无知”相对立的概念，人类在某一事物上具有知识就是说人类脱离了对这一事物的愚昧无知，达到了对该事物的掌握和运用。

我们认为，从与无知相对立的角度来讲知识是符合人类知识原初本义的。正是在此意义上，凡是人类对自然世界以及自身所形成的客观认识，都可称为知识，也都属于知识概念的范围。因此，孔子的“知”尽管是一种对“智慧”的表达，这种表达也是人类的认识活动，是与无知相对立的范畴体系，因此可以与柏拉图的“知识”进行比较。也惟有比较，我们才能看出孔子与柏拉图在对待知识问题上的思维

^①胡军：《知识论》，北京大学出版社，2006年版，第3页。

^②亚里士多德：《形而上学》，商务印书馆，1959年版，第1页。

方式的不同，也才能更准确的区别出二者之间的差异。

再次，广义认识论中的知识范畴是一种富有启示的知识观。我们认为，即使孔子思想中的“知”范畴表达一种人生智慧，与西方哲学中严格的知识论范畴截然不同，但如果从一种广义的知识观角度来看的话，它们二者之间是有不同点，也有相同点。这是我们对孔子与柏拉图知识观比较研究的直接理论保证。

在我国近现代哲学研究中，冯契先生以知识与智慧为中心问题建立了自己的哲学理论体系，他关于知识与智慧的研究有助于我们更好地理解名言之域与超名言之域。当然，与本文论述相关，冯契先生提出的广义认识论理论对我们研究孔子与柏拉图知识观是具有极大启示的。冯契先生通过总结哲学史，将认识论的问题概括为四个：感觉能否给予客观实在？理论思维能否把握普遍有效的规律性知识？逻辑思维能否把握具体真理？理想人格或自由人格如何培养？通过对认识论这样的表达，冯契将知识与智慧视为统一的认识过程的两个方面。“作为统一的认识过程的两个方面，知识与智慧并不是彼此并列或对峙的二重序列，知识之中即包含着智慧的因素，智慧则始终与知识经验有着内在的联系。知识固然应向智慧转化，但转识成智的飞跃是在与知识经验的联系中实现的。”^①

冯契先生的广义认识论对我们研究知识问题提供了富有启示的思路，也拓宽了我们对知识范畴理解与把握的视野，正是在此意义上，我们把对孔子与柏拉图知识问题的研究确定在知识观论域中，并不是在知识论的论域中来比较。从而，也就间接地回答了我们对孔子与柏拉图知识观比较研究的可行性及其合理性。

综上所述，我们认为关于知识问题的探讨，可从不同的视角和侧面切入，对“中学”与“西学”中的知识传统也可从不同的视角与侧面进行比较，因为只有比较才能有相同与相异之处。所以，我们选择了知识观的角度，对孔子与柏拉图的知识问题，主要从知识的来源与途径、知识的主客体与内容、知识的本质与形态等方面进行比较研究，试图在比较的基础上揭示出孔子与柏拉图在认识问题上的不同思维方式，并且这种思维方式极其重要地影响了中国与西方传统文化的发展方向。

^①华东师范大学哲学系：《理论、方法、德性——纪念冯契》，学林出版社，1996年版，第131页。

第一章 知识的来源与途径

亚里士多德说：“求知是人类的本性”^①，或许是出于征服外部世界的冲动，或许是出于增强自身力量的渴望，人类一经来到世上，就没有停歇过对世界的认识与思考。而在人类有限的发展历史中，对世界的认识也因人类的这种有限而变得残缺，但人类试图追求到一个“永恒的答案”，因此，人类能够认识世界吗？如果能够认识，那么是怎样认识世界的？或者说人类关于世界的知识是怎样得来的？诸如此类的问题就成了人类认识活动孜孜以求的问题。其实，这些问题就是认识论所要探讨并试图回答的问题。与此相联系，关于人类知识的来源与途径问题，也就成了关于知识问题以至认识论中的一个重要问题。

如果要对知识的来源与途径作一个追根究底地追问，这不仅仅是一个发生学的问题，更多的似乎涉及到终极的本体问题，而且显得是一种形而上的抽象与思辨，况且不同的哲学家从不同的角度出发，各自演绎并论证了自己所认为的知识来源问题。因此，我们认为，任何一个哲学家或思想家关于知识来源与途径问题的思考，都或多或少地有助于我们对人类自身的认识，也就是说，知识来源与途径的问题，重要的是给我们提供一种视角，而不是一种答案，尤其是对于孔子和柏拉图这种大思想家在知识来源与途径问题上的思考，我们需要回到他们的文本本身，探讨他们对知识来源与途径的入思路径，阐明他们对知识来源与途径思考的理论意义。

一、“学而知之”：孔子关于知识的来源与途径

在《论语》一书中，没有“知识”这一个词，“知”与“识”是分开使用的。根据统计，“知”字在《论语》中共出现了116次，分别在“zhī”和“zhì”的意义上使用。当读“zhī”时，具有两方面的意义：一是作名词知识，约出现了2次；另一是作动词，指知道、晓得的意思，约89次；当读“zhì”时，意义同“智”，指聪明，有智慧，约25次。而“识”一共出现了6次，分别在“shí”和“zhì”的意义上使用。当读“shí”时，指知道，认得，能辨别的意思，约1次；当读“zhì”时，指记住，记忆的意思，约5次。其实，字源学意义上的探究和使用频率的多少虽然有助于我们了解“知”与“识”的用法用途和意义，但却不能有效地向我们揭示出他们所蕴涵的深层义理，也不能解释对“知识”这一范畴的规定，更不能说明

^①亚里士多德：《形而上学》，商务印书馆，1959年版，第1页。

孔子关于知识的来源与途径的阐释。因此，我们需要面对文本本身，在文本中探寻孔子关于知识的来源与途径问题。

（一）文本及其理解的争议

一般而言，研究者大多认为孔子对知识来源与途径的论述主要是指《论语·季氏》中的这句话：“生而知之者上也，学而知之者次也；困而学之，又其次也；困而不学，民斯为下矣。”以及《论语·阳货》中的“唯上智与下愚不移。”而对于这两句话所涉及到的孔子关于知识来源与途径的问题，学术界历来存在较多争议。概括而言，争论主要表现在四个方面：一是有人从对“生而知之者”的理解与解释出发，认为这是一种认识论上的先验论。二是有人认为孔子从没指出有什么人是“生而知之者”，所以孔子所谓的“生而知之者”其实是一种理论的悬设，没有实际意义。三是有人认为孔子是用二元论的观点，从认识的来源上把人分为“生而知之者”和“学而知之者”两类。四是有人认为，孔子的这句话并不是讲认识、知识的来源问题，而是讲人的智力类型和认识能力的先天差异问题。

我们认为，尽管上述几种解释都可以说是言之有理，持之有故，但实际上都没有真正把握住孔子这些话语所蕴涵的深层义理及其关于知识问题的深刻洞见。

（二）文本阐释及其的学理反思

事实上，对孔子所说的“生而知之者上也，学而知之者次也；困而学之，又其次也；困而不学，民斯为下矣”这句话，我们不能单独就这句话去做判断或结论，我们应该联系孔子关于知识或者说是认识的其它论述来理解，要将它同孔子的整个思想体系结合起来分析考察。如果将孔子关于知识来源与途径的论述同他的其它思想联系起来作为一个整体来理解，那么就会厘清他在知识来源与途径问题上的洞见与阐述了。

1. 孔子的“生而知之者”是指人的认识能力和智力类型，但这种能力也只是一种理论上的推测。在孔子看来，人从不同的角度是可以分为好几类的，最常见的是他根据个人道德高低将人区分为“圣人”、“君子”和“小人”等。与此类似，在人的智力水平与认识能力的先天差异上，孔子认为人也可以分为“生而知之者”，“学而知之者”，“困而学之者”以及“困而不学者”等四类。那种认为“生而知之者”是指孔子认为有的人天生就有知识的观点，事实上在逻辑上是不能自圆其说的。对这一点，已经有人指出了：“断定孔子是以知识来源问题把知识分为上、次、又其次几等，在逻辑上是说不通的。因为，如果说先天就有的知识比学习获得的知识要高一等，是由于来源不同的话，那么作为学知、困学的知识来讲，其来源是相同的。既然如此，把来源一样的知识分为既有高一等，又有低一等的区别，这是自相矛盾

的。”^①我们认为，孔子是根据人在后天学习中对知识的领悟程度将人的认识能力从先天差异上作了四类区分的，实质就如同我们今天讲人的天资聪颖或愚钝一样，是符合人类认识活动发展实际的。正因为孔子能对人的智力能力做这样的区分，因此在对待不同人的教育上孔子便采取不同的教育方法来“因材施教”。孔子说：“中人以上，可以语上也；中人以下，不可以语上也。”（《雍也》）就是说，中等水平以上的人，可以告诉他高深学问；中等水平以下的人，不可以告诉他高深学问。这其实就是根据对人的智力水平的区分来对不同的人实施不同的教育，是一种典型的“因材施教”。这与“生而知之者”是紧密相连的。孔子还说“唯上知与下愚不移。”（《阳货》）好多人借此指责孔子是先验论者，其实如果将孔子这句话同“生而知之者”联系起来理解的话，就可看出孔子认为“生而知之者”的“上知”与“困而不学者”的“下愚”都是不能通过“学”而能改变的，天资的这种差别是每个人的禀赋，个人不能改变；个人能够改变的是指“学而知之者”和“困而学之者”的人，这两类人可以通过后天学习改变天生智力上的差异。正是在这个意义上，孔子说：“性相近也，习相远也。”（《阳货》）就是说人性本相近，因为习染不同，便相距悬远了。其实这句话也是同“唯上知与下愚不移”有联系的，因为孔子认为除了“上知”和“下愚”外，还有“中人”，这“中人”的“性”是相近的，因为“习”才使“中人”相远。那么，这里就存在一个问题，即“上知”与“下愚”在孔子思想中又意味着什么？

我们认为，尽管孔子根据人的智力类型和认识能力的先天差异将人分为四类，但实际上“生而知之者”的“上知”是一种理论推测，因为孔子说：“我非生而知之者，好古，敏以求之者也。”（《述而》）如果说这是孔子自谦的话，那么孔子还说：“盖有不知而作之者，我无是也。多闻，择其善者而从之；多见而识之；知之次也。”（《述而》）如果我们将这些话同孔子对自己的评价结合起来分析的话，可以看出孔子不是在自谦，而是实事求是地表明了自己对“生而知之者”的一种理论推测。孔子一生自视甚高，仅从他行“道”在匡受阻的一番话便可看出。子畏于匡，曰：“文王既没，文不在兹乎？天之将丧斯文也，后死者不得与于斯文也；天之未丧斯文也，匡人其如予何？”（《子罕》）如此，孔子一生自视是“道”的集大成者与传播者，如果他果真相信有“生而知之者”，那么即使他不认为自己是，至少会认为有这样的人存在，但整部《论语》，却看不出他对这种存在的肯定，即使对于“圣人”，他也不许以“生而知之者”，甚至连“圣人”他也不十分肯定存在。孔子说：“圣人，吾不得而见之矣；得见君子者，斯可矣。”（《述而》）实际上，孔子对“生而知之者”

^①孙启武：《论孔子“生而知之”思想的积极意义》，《长白学刊》，1993年第4期。

的理论推测是与他一生对其它事情的论断相一致的，正如“子罕言利与命与仁”一样，孔子终生对一些事不是武断地下结论或给出结果，而是在对现实的一种深切关怀基础上对一些事表现出睿智的思考。因此，孔子认为根据人的智力层次与认识能力，应该有比“中人”以上的“生而知之者”，但这种“生而知之者”在现实中又是不能见得到的，因此，“生而知之者”只能是孔子对未知领域的审慎地一种理论推断。

2. 孔子认为知识来源于对“经验”的学习，他的这种认识不具有本体意义。孔子一生不但经常叹息自己未曾见到“圣人”，也否认自己是天生圣者，也清楚地承认自己不是“生而知之者”，那么，在孔子看来，他的知识是如何得来的呢？

在孔子思想中，孔子认为自己的知识是来源于对“经验”的学习。首先，孔子说：“我非生而知之者，好古，敏以求之者也。”（《述而》）就是说，他不是那种生来就具有知晓万事万物的“上知”，而是靠爱好古代典籍文化，凭着勤奋敏捷去获得知识的。在这里，孔子指出了他的知识来源于对文化典籍的学习。而文化典籍是前人的一种经验总结，是间接经验。其次，孔子说：“盖有不知而作之者，我无是也。多闻，择其善者而从之；多见而识之；知之次也。”（《述而》）就是说，孔子认为有一种自己不懂却凭空造作的人，但他没有这种毛病。他是凭多听，选择其中好的加以接受；多看，全记在心里这样的方式来获得知识的。这里的“多听”，“多看”，其实就是一种自身实践，这样获得的知识是一种直接经验的总结。因此，孔子认为自己的知识来源于间接经验与直接经验。

我们认为，孔子对自己通过间接经验和直接经验获得知识的阐述，实质上也就是孔子关于知识来源的认识。因为在孔子看来，“生而知之者”是一种理论推测，现实中的人只有通过经验的学习，才能获得知识。但这就凸显出了孔子关于知识来源问题的经验主义，因为他将“知识来源于何处”的问题转变成了“现实中的人怎样获得知识”的问题。我们可以看出，“知识来源于何处”的问题是一个终极意义上的本体问题，而“现实中的人怎样获得知识”却是预设了知识本来就存在着，关键是人如何去“认识”的问题，因此，孔子关于知识来源问题的认识不具有本体意义，而带有明显的经验主义色彩。所以，“孔子由知识的来源问题进入到如何求知的范围，他的议论便主要在于阐发个人的实际经验。”^①对于如何获得知识，孔子认为主要是个人要勤于“学”与“思”。

3. 孔子认为人求“知”的途径主要是“学”与“思”，主张“学”“思”结合，“学”“行”统一。孔子一生非常重视“学”对一个人获取知识的重要性，他说：“吾

^①蔡尚思：《孔子思想体系》，上海人民出版社，1981年版，第100页。

十有五而志于学。”(《为政》)又说:“学如不及,犹恐失之。”(《泰伯》)还说:“十室之邑,必有忠信如丘者焉,不如丘之好学也。”(《公冶长》)等等,就是通过自己的亲身经历,说明一个人要获得知识离开学习是不行的。首先,孔子认为“学”的方法与途径是很多的,但他的“学”主要有对古代典籍文化的学习、以他人为师与多闻多见多问等三个方面。他讲“君子博学于文,约之以礼,亦可以弗畔矣夫!”(《雍也》),这里的学“文”就是对古代文献的学习。他说:“三人行,必有我师焉。择其善者而从之,其不善者而改之。”(《述而》)还有“多闻阙疑,慎言其余,则寡尤;多见阙殆,慎行其余,则寡悔。”(《为政》)等等,就是强调学习要善于以人为师与多闻多见,除此以外,孔子还倡导在学的过程中要“多问”,他主张“以能问于不能,以多问于寡。”(《泰伯》)虽然“学”有多个方面与途径,但孔子认为要获得知识仅仅停留于“学”还是不够的,他主张将“学”与“思”联系起来。其次,孔子认为“学”是基础,但要“学”“思”结合。孔子说:“吾尝终日不食,终夜不寝,以思,无益,不如学也。”(《卫灵公》)这里,孔子认为在“学”与“思”的关系问题上,要以“学”为主,“学”“思”并重。对此,孔子曾精辟地指出:“学而不思则罔,思而不学则殆。”(《为政》)就是说在学知识的时候要用心想,否则便会惘然无知;只用心去想而不去学习,便无法判断是非。再次,孔子除主张“学”“思”结合外,还强调“行”在一个人学习过程中的重要性。孔子说:“行有余力,则以学文。”(《学而》)就是说一个人在躬行实践之后,如有剩余力量,就再去学习文献知识。他还讲:“君子食无求饱,居无求安,敏于事而慎于言,就有道而正焉,可谓好学也已。”(《学而》)其实就是讲君子是讲求“行”的,在“行”中学,在“行”中成就自己。还有“贤贤易色;事父母,能竭其力;事君,能致其身;与朋友交,言而有信。虽曰未学,吾必谓之学矣”(《学而》)等等,都是强调“行”对“学”的重要作用,一方面指出了“学”离不开“行”;另一方面也主张“学”与“行”相统一,“学”要致用。

(三)“学而知之”的意义及其启示

孔子认为人的知识来源于“学而知之”,学习知识的主要途径是“学”与“思”,而“学”内在地包含了“多见”与“多闻”,在“学”的基础上,孔子还重视“行”对一个人的“学”具有重要作用。所以,孔子关于知识来源与途径的这一看法在其整个思想体系中具有重要意义:

第一,孔子的“学而知之”思想肯定了人自身具有的主动性,蕴涵了个人只有通过努力学习就能得到知识,这为后来儒家的“人人皆可为尧舜”思想提供了理论依据。

第二，孔子的“学而知之”思想强调经验在人的认识活动中的重要性，某种意义上可以讲，即经验是人的知识的源泉，具有经验主义的理论倾向。

第三，孔子的“学而知之”思想强调学思结合，对学与思进行了富有辩证思想的表达，是对人们学习知识的途径的合理解释，可以说是启发式教学思想的理论基础。

第四，孔子的“学而知之”思想主张学与行结合起来的，将一个人的内在知识转化为外在行动，为后世儒家的“知行”思想提供了一种价值来源，具有不可忽视的作用。

二、“回忆说”：柏拉图关于知识的来源与途径

在古希腊，哲学从诞生之日起，就被视为是一种探求自然、人生和思维的本真的“爱智慧”活动，它要求从事这种活动的哲学家（爱智慧者）对人对己有一种批判的精神。因此，“任何意见、观点，无论它已经有过怎样的论证，被认为多么正确和权威，人们都可以根据一定的理由和方法向它质疑，给予审查批判。”^①正因为这样，哲学在古希腊一经产生，便以其特有的提问方式和追求目标而获得了一种显著地位，这种地位的获得也是源于古希腊哲学家对物质世界本原的探求与对人生真谛的追问。在苏格拉底之前，古希腊哲学基本上分为两派：伊奥尼亚学派，他们以某种具体的物质元素作本原解释世界，探求宇宙具体的“始基”；南意大利学派，它以数和数的结构为本原来解释宇宙，在自然的量和“逻各斯”中寻求万物的本原。而苏格拉底认为自然的因果系列不可穷尽（穷尽这个系列是“神”的事，不是“人”的事），关于自然的具体知识，无论如何确切，总是不能令人最后满意的。苏格拉底要求寻求一种满意的知识，他要将哲学的研究从探求宇宙的“本原”拉回到身边的社会，对身边的家庭、城邦、社会进行探求，要“认识自己”。因此他认为，一切知识的基础不是感觉而是理性的和概念的。概念是撇开事物的具体特性而形成，是普遍的和不变的，所以知识也是普遍的、绝对的、永恒不变的。苏格拉底的问题启示了自己的学生柏拉图并在他那里得到了充分的论述。柏拉图在发展苏格拉底思想与总结过去各派哲学的基础上，思辨地提出了自己关于知识的学说体系。

柏拉图关于知识的学说的全部内容是丰富而多彩的，而且这些内容是分散在他的好几篇对话中的。一般认为，柏拉图在早期的对话《拉凯斯篇》、《吕西斯篇》、《卡尔米德篇》、《欧绪弗洛篇》等，中期的对话《美诺篇》、《斐多篇》、《会饮篇》、《国

^①杨适：《古希腊哲学探本》，商务印书馆，2003年版，第16页。

家篇》和后期的对话《泰阿泰德篇》、《智者篇》和《蒂迈欧篇》等中，就认识的来源、认识的对象、认识的过程、主观能动性、感性认识和理性认识的关系、认识的手段和目的、检验真理的标准等问题，进行了系统的探讨。而且，“在柏拉图的对话中，认识论和本体论问题，既是紧密地结合在一起，又是处在分化过程中，各自开始成为一个独立的完整的哲学学科。”^①因此，我们研究探讨柏拉图关于知识来源以及途径的思想，仍要回到柏拉图著作的本身，通过对其文本的解读来把握他的理论学说。

（一）知识来源于天赋

在古希腊，自从赫拉克里特开始提出认识问题以来，希腊哲学家一直把知识看作是由对象在心灵中产生的，是通过抽象从对象中导出的。但柏拉图却另辟蹊径，在回答普遍知识的来源问题上，依靠“灵魂不朽”和“灵魂轮回转世”的观念，提出了“灵魂回忆说”。在柏拉图看来，人的心灵并不是完全空白的，它先天就具有知识。在感知某个事物之前，我们的灵魂在出生前就已经知道了它。因此，他认为知识不是由对象在心灵中产生的，而是心灵自身的产物。我们所拥有的知识、理性认识是不死的灵魂所固有的，而学习、认识等无非是灵魂回忆起它前世固有的知识而已。在这里，柏拉图与以往的希腊哲学家不同，将知识的来源从对象转移到了心灵自身，在认识领域中引起了一场变革。正如F·M·康福德所说的，柏拉图的回忆说，标志着和流行的关于灵魂的信仰和知识来源问题的信仰的彻底决裂。虽然柏拉图认为知识来源于“灵魂回忆”，来源于天赋，但他关于“回忆说”的学说并不是他独创的，而是与当时流行的宗教神秘主义有着紧密的联系，并且在他思想发展的不同阶段存在着不同的认识。范明生先生指出，柏拉图主要是在中期的对话《美诺篇》、《斐多篇》、《斐德罗篇》中，阐述了回忆说的基本思想。因此，我们也主要是围绕柏拉图的这几篇对话，阐述他关于知识的来源、过程和途径的思想理论。

1. 《美诺篇》中的回忆说：知识得自天赋。柏拉图的《美诺篇》主要是通过美诺和苏格拉底对“美德能教吗？”的问题的对话与问答，反映出他们两人对美德的本质的寻求与表达。在他们对美德本质的追寻中，苏格拉底表达出了人的知识来源于灵魂对前世知道些什么的回忆的思想。尽管《美诺篇》一开始就提出“美德能教吗？”的问题并对此展开了讨论，但文章的后面并没有将这个问题以及“什么是美德”的问题继续讨论下去，而是转而讨论关于美德的先验性问题，在对这一问题的讨论过程中，苏格拉底所提出的“回忆说”被人们认为是柏拉图关于人的知识来源问题的经典表述。

^①范明生：《柏拉图哲学述评》，上海人民出版社，1984年版，第64页。

在《美诺篇》中，柏拉图提出了人的知识的来源问题，并且他认为这种来源可能有三种答案，即“得自教育，得自天赋，得自其它方式；柏拉图的结论是知识得自天赋，是不死的灵魂所固有的，人们所谓的学习、认识，无非回忆灵魂生前固有的东西而已。”^①对于柏拉图关于知识的这种来源，其实是与当时古希腊人认为人死后灵魂不朽的传统观念有着紧密联系的。柏拉图正是以这种传统观念为基础来展开对“回忆说”的论述的。余纪元指出，柏拉图《美诺篇》中的回忆说主要包括：“①灵魂是不朽的。②不朽的灵魂多次降生，见到过这一世界及另一世界存在的一切事物，所以具有万物的知识。③既然有知识，那么灵魂当然可以回忆起来。灵魂本来知道一切，而万物本性又是相近的，因此，我们通过回忆某一事情，就可以发现其它一切。④回忆某一件事情的过程，也就是学习过程。”^②通过对回忆说的这样表述，柏拉图得出了有关知识来源的结论：“探索和学习实际上不是别的，而只不过是回忆罢了。”^③“人们必须勇敢地尝试着去发现他不知道的东西，亦即进行回忆，或者更准确地说，把它及时回想起来。”^④

值得注意的是，柏拉图在《美诺篇》中所说的“回忆”，是具有特别含义的。希腊文 *anamnesis* 词前的 *ana* 有由下向上和上升等意思，*mneme* 则是觉察、意识到、回忆。这个词的意思表示：柏拉图认为灵魂本来有某种知识，现在忘记了，成为不觉察的状态，要将它想起来，再提升到意识上来觉察它，也就是重新发现它，这就是回忆。^⑤正是在对“回忆”这样一种理解的基础上，我们才能充分理解柏拉图在《美诺篇》中所揭示的回忆说，其实就是告诉我们：灵魂本来就具有一切知识，知识并不是从外部世界得来的。那么，灵魂又是如何得到知识的呢？柏拉图用灵魂不灭和轮回的思想对知识是在灵魂降生之前就已经学习到做了说明。但如果要追问灵魂在生前是如何学习到的，是不是从外部世界学习到的问题，柏拉图仍然否认这一点。实际上，柏拉图所讲的也不是最原初的发生学意义上的，他所坚持的“只是真正的知识不是从外部世界的经验中得来，而是灵魂先前已经具有的。这就是先验论，是一种最天真朴素的先验论。”^⑥

2. 《斐多篇》中的回忆说：对灵魂拥有知识的论证。《斐多篇》讲的是苏格拉底在狱中临刑赴死的时候，他的一些忠诚的朋友和学生陪伴在他身旁，并同他就哲学家如何对待生死问题而转入论证灵魂不朽问题的一场对话。在对话过程中，对灵

①范明生：《柏拉图哲学述评》，上海人民出版社，1984年版，第78页。

②余纪元：《论柏拉图的回忆说》，《中国人民大学学报》，1988年第1期。

③王晓朝译：《柏拉图全集》（第一卷），人民出版社，2002年版，第507页。

④王晓朝译：《柏拉图全集》（第一卷），人民出版社，2002年版，第517页。

⑤汪子嵩等：《希腊哲学史》（第二卷），人民出版社，1993年版，第670页。

⑥汪子嵩等：《希腊哲学史》（第二卷），人民出版社，1993年版，第680页。

魂不朽论证的各种所谓的证据都提到了，而最主要的证据之一是“我们的出生只不过是一种睡眠和遗忘”，学习就是回忆起在另一个生命中获得的知识。在《斐多篇》中，苏格拉底通过用乐器、朋友等举例向西米亚斯说明，回忆就是说当一个人回想某一事物时他必然在某个时候已经先知道了这个事物，回忆是以被回忆的内容业已存在为前提的。苏格拉底认为，“当一个人看到、听到或以别的方式知觉到某一事物是，他不仅知道了这个事物，而且也知道了某一其他事物，而关于它的知识是和前一事物不同的；这就是说他回忆起那个他想到的事物了。”^①其实在这里，我们已经可以看出，《斐多篇》中的回忆说是对《美诺篇》中回忆说的继续，《斐多篇》在开始引入回忆说时所做的证明，其实就是在《美诺篇》中对回忆所做实验的重新描述。尽管两篇对话中的回忆说是有着紧密联系的，但它们之间也存在着不同，这种不同表现在：首先，回忆的对象不同。《美诺篇》中回忆的对象是尚未与具体事物相分离的理念；而《斐多篇》中引起回忆的原因和产生的结果都是具体事物，是作为单个存在物的理念。其次，《美诺篇》主张万物的本性是相近的，所以通过回忆一事物可回忆起其它一切；《斐多篇》确定一类事物有一个独立的理念，所以通过感觉一个事物只能回忆起它所属的那个理念。^②另外，在《斐多篇》中，柏拉图的回忆说强调感觉在回忆中的作用，虽然他认为感觉不是认识理念的工具，却是回忆理念不可或缺的条件。这也是《斐多篇》回忆说的一个特点。

重要的是，正是在《斐多篇》中对感觉论述的基础上，柏拉图对知识是灵魂所固有的看法进行了论证。他认为，我们一生下来就能看、能听、能进行其它感觉活动。而在进行感觉活动之前，我们的灵魂就拥有相等或不相等的理念。当人们在进行视、听或使用其它感官进行感知某个相等与否的个体事物之前，就必须已经在某个地方获得关于相等本身的知识，否则人们就无法判断感觉到的两个个体事物是否是彼此相等的，因此，我们在出生前就必然已经拥有这种关于相等的知识了。概括讲，就是柏拉图认为所有的理念都是我们在生前就知道的，我们在出生时遗忘了它们，随后又通过感官的运用来再次获得它们，即回忆起我们本来就固有的知识。因而，柏拉图得出结论，“理性认识，一般、本质、绝对、理念的知识是不朽的灵魂所固有的。”^③

3. 《会饮篇》、《斐德罗篇》中的回忆说。柏拉图的《会饮篇》和《斐德罗篇》无论是在形式上还是在内容上，历来被人们视为不可分开的姊妹篇。它们都以“爱

①汪子嵩等：《希腊哲学史》（第二卷），人民出版社，1993年版，第705页。

②余纪元：《论柏拉图的回忆说》，《中国人民大学学报》，1988年第1期。

③范明生：《柏拉图哲学述评》，上海人民出版社，1984年版，第79页。

情”为主题，探讨了真、善、美的统一问题。《会饮篇》主要描写了一系列私人聚会中的发言，这些发言有相同的主题，但相互之间并不连在一起。它们共同的主题就是爱，从低到高各种等级的爱。虽然文章中关于讨论爱的许多发言貌似不同，但它们却合起来构成了柏拉图一个重要的系统的思想，即真美善的统一。因此，《会饮篇》的主题表面上是讨论爱，实际上是讨论了真、美、善的统一问题。《斐德罗篇》主要描写了苏格拉底与斐德罗一起在城外散步时进行的一场愉快的交谈，交谈仍以爱情为主题。在《斐德罗篇》中，文章提出了爱情是一种“迷狂”的学说，这对《会饮篇》中对爱情的讨论有了发展，但最终还是归结到了认识“美的理念”，达到真美善的统一。

尽管《会饮篇》、《斐德罗篇》的主题都是对“爱情”的探索，但这两篇对话都探讨了灵魂在进入肉体之前如何认识理念，即获得知识的问题，因而与《美诺篇》和《斐多篇》又是相互关联的。《美诺篇》、《斐多篇》都肯定灵魂是在生前获得对理念的认识，但灵魂在进入肉体之前是怎样认识的呢？这个问题实际上在《会饮篇》与《斐德罗篇》中得到了论述，因而柏拉图的回忆说在《会饮篇》与《斐德罗篇》中得到了进一步的论述，但这种论述与前两篇文章的不同之处在于它主要是讲回忆的过程，也就是人获得知识的过程，这其实更多的已经不是我们所认为的知识来源问题了，而是人获得知识的途径或过程的问题。

（二）人获得知识的过程就是“回忆”

柏拉图认为知识是不死的灵魂所固有的，是先天存在于灵魂中的，但却处于无意识状态，不是人一生下来就能意识到这种先天的知识。由于种种原因，人在出生时，把这种知识丢掉了、遗忘了，所以人们需要重新复得它们。这种复得过程，也就是学习过程、回忆过程。对于人们通过“回忆”来复得知识的途径与过程，柏拉图在不同的文章中做出了不同的论述。

1. “理智助产术”与“知识就是回忆”。柏拉图认为，人的灵魂先天就具有知识，但在出生后由于种种原因却把它丢掉了，只要我们遇到适当的对象，做出一定的努力，就可以把这种知识回忆起来。在《美诺篇》中，他为了论证他的“知识就是回忆”这一学说，凭借他所谓的“理智助产术”，促使一个未受教育的童奴在反复诱导下，回忆起柏拉图声称的、童奴自己的灵魂中固有的勾股定理的知识。这里童奴的回忆过程也就是获得知识的过程，是通过苏格拉底恰到好处的提问即“理智助产术”而得到的。因此，柏拉图认为：“如果关于实在的真理一直存在于我们的灵魂中，那么灵魂必定是不朽的，所以人们必须勇敢地尝试着去发现他不知道的东

西，亦即进行回忆。”^①由此可见，对知识的回忆是须借助一定的条件的，而且这种获得知识的途径是有一定过程的。

2. 对知识的回忆是离不开感觉的。柏拉图虽然指出并论证了知识可以在“理智助产术”的帮助下被回忆起来，但他也强调，这种对灵魂固有但生下来时就遗忘掉的知识不能凭空被回忆起来，它离不开感官的作用。在《斐多篇》中，柏拉图认为，如果人们在生前就获得了的知识，在出生时却忘掉了，那么在出生后，通过人们的感受、并且也只有通过人们的感受，才能使人们将生前固有的知识复得。他指出，人们凭借视觉、听觉或其它感官感觉到一种可感的东西时，通过这种感觉，人们就可以将灵魂中另一种已经遗忘掉的、但却与这种感觉到的东西联系在一起的东西唤醒，即唤醒知识。虽然这里强调了感觉在回忆过程中的作用，但对回忆过程仍讲的不是很具体。在《会饮篇》中，柏拉图通过论述对“美”的理念的回忆过程，详细地描述了回忆的“途径”：第一步，从一个美的形体知道它孕育着美妙的道理；第二步，在许多个别形体美中见到美的形式；第三步，认识到心灵美高于形体美；第四步，领略到人的行为和国家制度的美；第五步，认识到各种学问知识的美；最后，上升到有了它，一切美的事物才成为美的永恒的、绝对的美本身，即美的“理念”。通过对这个过程的论述，柏拉图也就是说，“人的认识过程，是由感性上升到理性、由个别、具体可感事物，上升到一般抽象普遍概念，最后上升到绝对理念。”^②

通过柏拉图在不同篇章中对回忆说的论述，我们可以看出，随着回忆说的发展，理智的成分越来越重。正如范明生指出的：“柏拉图在肯定人是生而知之的同时，并不摒弃学习，恰恰相反，他倒是认识过程，对从感性认识上升到理性认识的过程，进行了认真的研究后，肯定学习的作用的。这样，在柏拉图的中期认识论中就出现了一种非常矛盾的现象，在研究具体的认识过程时，实际上作出了带有辩证含义的唯物主义的理解；但在进行总体的解释时，却是彻头彻尾死抱住宗教神秘主义色彩很浓的先验论不放。”^③因而，回忆说是柏拉图在其思想发展的一定阶段上所持有的一种认识论，这一认识理论在其思想体系中是存在着矛盾的。而且后来随着柏拉图理念论思想的不断变化，他的认识论也经常发生变更，尽管这样，在他所有关于认识的理论学说中，回忆说是最具代表性并对后世发生了重大影响的，不光因为它规定了先验性的基本原则，还主要是为人类探讨知识的来源与途径问题提供了一条思考之路。从而，柏拉图的回忆说对探讨知识来源问题是具有积极意义的。

① 王晓朝译：《柏拉图全集》（第一卷），人民出版社，2002年版，第517页。

② 范明生：《柏拉图哲学述评》，上海人民出版社，1984年版，第81页。

③ 范明生：《柏拉图哲学述评》，上海人民出版社，1984年版，第80页。

三、“人的正确思想是从那里来的？” ——孔子与柏拉图关于知识来源的理论意蕴

孔子认为人的知识来源于“学而知之”，柏拉图认为人的知识来源于天赋，他们二人都从不同的角度对知识来源问题作出了探讨与论述，但他们各自的理论学说由于受时代与认识能力发展水平的局限，在今天的人们看来他们都没能正确地揭示出知识的来源。

马克思主义认为，人类认识的发生与人类劳动实践活动的发生是一个统一的过程，实践是认识的基础与来源。毛泽东曾在《人的正确思想是从那里来的？》一文中指出：“人的正确思想，只能从社会实践中来，只能从社会的生产斗争、阶级斗争和科学实验这三项实践中来。”^①因此，在马克思主义看来，知识的来源毫无例外地也是人类实践。正是从实践的角度出发，马克思主义将人的认识活动区分为唯物主义的反映论与唯心主义的先验论，主张唯物主义的反映论是客观正确地反映了人类认识活动基本规律的，唯心主义先验论是从思想和感觉到物的错误的认识路线。正是在此意义上，马克思指出：“人的思维是否具有客观的真理性，这并不是一个理论的问题，而是一个实践的问题。”^②一般认为，马克思主义认识论继承了人类认识论研究的优秀成果，正确地解决了人的认识来源与本质的问题。那么，我们从马克思主义关于认识来源的理论出发来看孔子与柏拉图关于知识来源问题的思想学说，便会很容易地指出他们学说中的理论缺陷以至“根本性的错误”。首先，孔子的“学而知之”思想肯定经验在人的知识来源中的作用与意义，因此大致可将其视为是属于唯物主义范畴的；柏拉图的“回忆说”肯定人的知识来源与天赋，这毫无疑问是彻头彻尾的唯心主义。其次，孔子的“学而知之”虽然肯定直接经验和间接经验在知识来源中的作用，但他没有看到作为认识主体的人在认识实践活动中主体的能动性，因而是存在理论缺陷的；柏拉图的“回忆说”虽然肯定作为个体的人在知识来源过程中具有能动性，但他否定人的实践活动，因而是一种抽象的能动性，是“头脚倒置的”。再次，孔子与柏拉图关于知识来源的理论学说都没有指出劳动在人的认识活动中的决定作用，而且也没有肯定创造知识的主体是劳动群众，因而他们的学说是具有所谓的阶级烙印的。

尽管我们可以从马克思主义的认识理论出发对孔子与柏拉图关于知识来源与途径的问题作出诸如上述形式的批判与评价，但我们却丝毫不能轻视或简单地否定

① 《毛主席的五篇哲学著作》，人民出版社，第225页。

② 《马克思恩格斯选集》（第一卷），人民出版社，1972年版，第16页。

孔子与柏拉图在知识来源问题上的思考与探索，因为作为“精神之花”，他们关于知识来源与途径问题的理论学说即使在今天看来也是具有其积极的一面的。因此，我们需要一种历史的、辩证的、批判的眼光来揭示出孔子与柏拉图关于知识来源问题的理论意蕴及其学理价值。

第一，孔子的“学而知之”思想承认人的智力先天存在着差异，但肯定通过后天的“学”可以弥补这种差异。这一认识是具有积极意义的，对于我们今天所提倡的“因材施教”具有重要的启示作用。

第二，孔子的“学而知之”思想揭示了学与思、行之间的关系，主张学思结合、学行结合，这里蕴涵着一种发展的思想，即“温故知新”的思想，这对理论学说的发展与我们今天倡导的“创新教育”是具有借鉴意义的。

第三，柏拉图的“回忆说”对人的知识来源问题作出了先验的判断，这与后来的“白板说”形成了鲜明的对比，“回忆说”的积极意义在于说明对人类知识的探求既可以是发生学意义上的，也可以是本体意义上的。因此，对“回忆说”的理解不应将其看作时间性的，而应看作是逻辑性的。

第四，柏拉图的“回忆说”的理论贡献还在于向我们揭示出：即使知识来源与感觉有巨大联系，感觉是知识的来源的话，那问题是在有感觉的时候我们已经有了思维，这个思维又来源于何处？并且，柏拉图的“回忆说”还提示出了“为什么有‘无知’的人存在”的问题，因为在他看来人“无知”是因为他遗忘了灵魂固有的知识，可以看出他的这一思想实际上也深刻地影响到了后来西方哲学中的存在主义思潮。

第二章 知识的主客体与内容

普罗泰戈拉曾说过这样的名言：“人是万物的尺度，是存在者存在的尺度，也是不存在者不存在的尺度。”^①人们经常引用这句话来表述各种不同的思想。如果将这里的“人”视为我们人类的话，那除了人们经常指责它具有的“人类中心主义”外，它更多地表达了在这个地球上，只有人才是万物之灵的思想。如果与我们要讨论的主题——知识联系起来的话，至少从目前来看普罗泰戈拉是正确的，因为在地球上除了我们人类以外还没有找出其他具有知识的物种。如此看来，人是知识的主体是毫无疑问的，与此相对，知识的客体当然是指同知识的主体相对立的客观世界。在这里，我们对知识的主客体的认识仍是在马克思主义哲学的意义上使用的，即主体是指具备一定的认识能力并从事一定认识活动的人，客体是指进入人的认识活动，被主体的观念把握活动所指向的客观对象。^②实际上，马克思主义对主客体的界定是从认识论的角度而言的，这与我们要探讨的知识观角度而言还是存在一定差别的，相对于认识论，知识观中主客体的内涵是比较小而且具有特定意义的。知识观中的主体虽然也是人，但这里的人更多地是在抽象意义上使用的；客体虽然是指与主体相对的客观世界，但更多地是指主体的认识对象。这样，在我们对知识的主客体有了明确的认识后，我们就可以探究孔子与柏拉图知识观中关于知识的主客体及其内容的思想了。

一、“子以四教”：孔子关于知识的主客体与内容

人们常说：孔子弟子三千，身通“六艺”者七十二人。尽管这一说法是形容孔子一生创办私学聚徒讲学的巨大业绩，但也反映出了这样一个思想：既然孔子一生作出了成效卓著的教育实践，那么他肯定向弟子们传授了知识。如此，也就有了与我们本章所要探讨的相关问题：孔子授徒，当然要有他传授给弟子们的知识的内容，既然有知识的内容，肯定就有确定的知识的主体和客体。

（一）孔子关于知识的主体：“有教无类”

如果要论述孔子关于知识主体的看法，我们完全有必要先从孔子所在时代的教育谈起。在孔子之前和孔子当时，教育只在天子诸侯卿大夫士的子弟中进行，即所

^①北京大学哲学系：《西方哲学原著选读》（上卷），商务印书馆，1981年版，第54页。

^②李秀林等：《辩证唯物主义和历史唯物主义原理》（第四版），中国人民大学出版社，1995年版，第312页。

谓的“学在官府”，绝大多数人无缘接受教育。由此可知，在当时的社会上，一般的平民是没有受教育的可能的，也就意味着他们不可能拥有知识。但这种只有贵族才能享受教育的格局被孔子率先打破了。孔子创办私学收徒讲学，而且他收徒不讲门第高低，极大地扩大受教育的群体，也使更多的人接受到了他的教育从而拥有了知识。虽然这些是孔子的教育活动与实践，但却反映出了孔子对知识主体的认识。

虽然我们指出知识的主体是具有一定认识能力的人，但对于人，在不同的思想家那里是具有不同界定的，尤其对于孔子来说，研究者往往从阶级分析的角度出发，认为孔子的“人”是带有阶级性的概念，^①并不包括一般的劳动者。事实上，只要我们通过孔子招收学生的事例就可看出，孔子肯定一般的劳动者通过学习也是能获得知识的，也就是说，在知识的主体问题上，孔子的“人”范畴是与我们今天讲的“人”范畴相一致的。

孔子曾说：“有教无类。”（《卫灵公》）还说：“自行束脩以上，吾未尝无诲焉。”（《述而》）这两句话实际上说明，对一切可能接受教育的人，孔子都不予以拒绝。对此，《荀子·法行》有这样的记载：“南郭惠子问于子贡曰：‘夫子之门何其杂也？’子贡曰：‘夫子正身以俟，欲来者不距，欲去者不止。且夫良医之门多病人，栗栝之侧多枉木，是以杂也。’”这句话其实是对孔子“有教无类”的最好说明，而且我们也可从其它的史料记载中看出孔子有许多弟子是来自下层劳动人民的。孔子最得意的学生颜回“一箪食，一瓢饮，在陋巷，人不堪其忧，回也不改其乐。”（《雍也》）颜回如此贫穷，孔子不但教育他知识而且对其学识非常赏识。还有子路是“卞之野人”（《史记·仲尼弟子列传》）；仲弓其父为“贱人”，家“无置锥之地”（《荀子·非十二子》）等等，这些都说明了孔子“招收学生兼收并蓄，不受贵贱、贫富、老幼、国籍等条件限制，其中大多数出身于贫贱之家。”^②也说明了孔子对于学生，只要有培养的可能性，不问出身贵贱与门第高低，一律一视同仁的予以教育。因此，“从孔子‘仁者爱人’的一贯主张来看，把农奴以至奴隶排除在‘有教无类’之外，既无文献资料可证，逻辑上也难说得通。因此，比较确切地说，有教无类应当是不分宗族贵贱，不分阶级，都是可以施教的。”^③

孔子的“有教无类”思想与他关于知识来源中的“学而知之”有着紧密的关系。孔子认为人只有通过“学”才能获得知识，“上智”与“下愚”是人的智力禀赋，并不是知识的来源，因此人人都要学习而获得知识。“他不相信有生而知之的人，

①冯友兰：《中国哲学史新编》（上），人民出版社，1998年版，第168页。

②匡亚明：《孔子评传》，南京大学出版社，1990年版，第292页。

③匡亚明：《孔子评传》，南京大学出版社，1990年版，第291页。

人人都要通过学习获得知识，加强修养，因此都有必要接受教育。”^①可见，孔子通过自身的教育实践以及“有教无类”的教育思想，充分向我们证实了：任何一个具有认识能力的人，都可以通过学习获得知识。这就是说，孔子也认为具有认识能力的人（包括一般的劳动群众）是知识的主体，这基本与我们在对待知识主体的问题上是一致的。

（二）孔子关于知识的客体：“道”

一般认为，“仁”和“道”是中国古代哲学的核心范畴。“仁”是孔子哲学的概括，而“道”是老子哲学的抽象。其实，孔子一生志于“道”、弘扬“道”、践履“道”，力图达于“道”，一言以蔽之，即“朝闻道，夕死可矣。”（《里仁》）孔子还说：“志于道，据于德，依于仁，游于艺”（《述而》），这些话表示了孔子一生的奋斗目标是“道”，“德”是实现“道”的根据和基础，“仁”是实现“道”的依靠等。在孔子看来，“道”是其一生的理想目标，人在现世生活，就是要认识“道”、体悟“道”，从而达到对“道”的理解与把握。我们认为，与孔子的整个思想体系相联系，孔子关于知识的客体是指“道”，“道”是孔子认识活动的终极对象与客观存在，这一“道”范畴蕴涵了“天人之学”与对人类社会生活的认识。

“道”是中国哲学中的一个古老观念，早在《诗经》、《尚书》、《易经》等文献中，已经出现了“道”这一名词及相关思想。春秋时期，“道”作为一种抽象的原则，被人们越来越多地使用。根据《说文》：“道，所行道也，一达谓之道。”可知具有一定方向的路叫作道。所以，“道”的本义为路，人行之路为道。在抽象意义上，“道”被“引申为人或物所必须遵循的轨道，通称为道。日月星辰所遵循的轨道称为天道，人类生活所遵循的轨道称为人道。”^②大体而言，“道”既有天道观的意义，也有人道观的内涵。正是在此意义上，我们说孔子关于知识的客体是“道”。作为知识客体的“道”，如果从天道观而言，就是指对自然界的认识活动；如果从人道观而言，就是对人类社会生活的认识，因此，自然界与人类社会是孔子认识活动的客体，也内在地是其知识的客体“道”的具体化。

在《论语》一书中，孔子论及“道”的地方多达 60 次。其中除少数是指“道路，路途”及“言说”的意义外，大多是被作为抽象的理论概念来使用的。子贡曾经感叹说：“夫子之文章，可得而闻也；夫子之言性与天道，不可得而闻也。”（《公冶长》）有人据此认为孔子一生重视人道，不谈天道，如果这样，也就意味着孔子将“天道”排除在其认识活动之外了。其实，只要我们将这句话同孔子的整个思想

^①金景芳等：《孔子新传》，长春出版社，2006年版，第104页。

^②张岱年：《中国古典哲学概念范畴要论》，中国社会科学出版社，1987年版，第23页。

体系结合起来理解的话,就显得容易多了。蒙培元先生指出:“子贡提出来的问题,是一个根本性的问题,它是以肯定孔子有‘性与天道’之说为前提的。就子贡的表述而言,问题不在于孔子有没有‘言’,而在于弟子‘得闻’‘不得闻’,就是说,这是一个言说方式的问题”。“言说到不能言说的时候,就要靠‘思’去领悟,却体会,从而实现‘上达’。这就是‘一以贯之’,即贯通天人。”^①蒙培元接着将这句话同孔子说的:“天何言哉!四时行焉,百物生焉,天何言哉!”(《阳货》)结合起来,说明孔子在这里所谓的“天”“既不是‘能言而不言’的意志之天,也不是完全不能言说的自然界,而是以‘行’与‘生’为言说的自然界。”^②因而,我们可以看出,孔子仍是将自然界视为认识对象的,只不过是对其表述的方式不够直白而已。但孔子虽然将自然界视为认识活动的对象,但他并不止于对自然界的感性描述与直观认识,他要通过对自然界的直观而达到对自然界规律的了解与把握。他认为,人们认识自然界的活动最根本地是要把握自然界运行、存在的条件和方式及不以人的意志为转移的自然规律,而这一规律就是孔子“道”范畴在天道观上的反映,因此我们认为“道”是孔子关于知识客体的认识与表述。但孔子除在天道观的意义上运用“道”范畴以外,他更多地将“道”的内涵指向了人道观,也就是说,他认为认识或者知识的客体主要是指人类社会及其生活。

孔子将人类社会作为认识的主要对象时,他对人己、人与社会等方面展开了全面的论述,建立了一整套理论体系,但作为知识的客体,我们认为“道”是其对这一认识对象的最好概括。概括而言,“道”是孔子一生的理想目标,也是其对认识对象的抽象与概括,这一抽象与概括是一个完整的价值理论体系,它统摄了人类社会生活的各个方面。具体来说,孔子的“道”在人道观的意义上具有多方面的内涵:首先,孔子“道”范畴的核心及道德目标是“仁”,这是对人己关系认识的总结。在人己关系中,与他人交往还要遵循一定的原则。子贡问仁,子曰:“夫仁者,己欲立而立人,己欲达而达人。能近取譬,可谓仁之方也已。”(《雍也》)这是孔子“仁”的最重要的观点,就是个体要确认自己为人,也要确认别人是人,肯定自己想得到的,也要肯定别人想得到的,这就是研究者历来认为的“忠”。同时,“为仁之方”还包含着“恕”,恕是“己所不欲,勿施于人。”(《卫灵公》)即自己不想要的事物,不要强加给别人。其实,对于“忠”与“恕”,就是对“仁”在人我关系中,个体从积极与消极两个方面对待他人的方式途径。其次,孔子“道”范畴的价值准则是“礼”,这是对社会秩序与规则的认识与概括。对于孔子的“礼”,尽管历来有不同

^①蒙培元:《蒙培元讲孔子》,北京大学出版社,2005年版,第39页。

^②蒙培元:《蒙培元讲孔子》,北京大学出版社,2005年版,第41页。

的争议,但我们应该从多角度去审视,如果从个人修养来看,“礼”是一种道德修养,是个体的行为举止中规中矩,具有伦理学意义。如果从人己以及社会的角度来看,孔子的“礼”便是宗法社会里的对任何人都具有约束力的道德规范与社会制度,具有政治学的意义。有子曰:“礼之用,和为贵。先王之道,斯为美;小大由之。”(《学而》)意思就是说“礼”的作用是以“和”为目的,过去圣明的君主治理国家,其实就是掌握了“礼”的精神与分寸。可见,“礼”是一种社会规范,个人应该学习并掌握这种社会规范,从而立足于社会。实质而言,孔子的“仁”与“礼”是相互关联的,“从孔子伦理学角度去看,礼是人们的行为准则,体现了社会对人的外在约束;仁则是人的本质,是修己、爱人的内在自觉性。”^①对单个的人来讲,他要在社会上生存,就必定是外在约束与内在自觉的统一体,因此,“礼”与“仁”在个体的道德修养与行为上必定是要统一的,这种统一也就贯穿于孔子“道”的范畴中。

孔子终其一生,凄凄惶惶,上欲相君,下欲培养“君子”,要“君子”具有“仁”的德行、“礼”的操守,同时对“天”有一定的体认,其实这些,都是内在地要求了对“道”的认识与理解,因此在孔子看来,一个人要拥有知识,就是要拥有对天道与人道认识活动的反思,而对这一对象进行了抽象与表达的正好是他关于“道”的阐述。所以,我们认为“道”是孔子知识观中对知识客体的表达。

(三) 孔子关于知识的内容:“文,行,忠,信”

如果说孔子将知识的主客体视为具有认识能力的人与对自然与人类社会进行抽象概括了的“道”,那么我们也就能把握他关于知识的内容。但我们首先需要明确,知识的内容不是指知识的载体,而是指构成知识的一切要素,这些要素是知识本身所具有的成分、特性等的总和。具体到孔子而言,知识的内容是与他关于知识的来源、主客体以及他的教育思想分不开的。《论语》中记载孔子用四种内容来教育学生:“子以四教:文,行,忠,信。”(《述而》)对这句话的解释历来的研究者多有争议,但从孔子传授知识的角度而言,可以认为这句话表达了“孔子只教弟子们学习立身、行仁道所需要的历史、文化、政治、社会知识和人对人对事应忠诚和讲信用的道理。可知孔子是以人道、人事为教学范围的。”^②我们前文论述孔子关于知识的客体为“道”,而“道”蕴涵天道与人道两方面的意义,这与孔子关于知识的内容是相一致的。孔子无论是对知识的客体,还是对知识的内容,他都主要以人道、即人事为范围的,而且这与他一生要培养的理想人才的目标是一致的。

^①匡亚明:《孔子评传》,南京大学出版社,1990年版,第196页。

^②社任之、高树帜:《孔子学说精华体系》,山西人民出版社,1985年版,第223页。

孔子教育弟子要“汝为君子儒，无为小人儒！”（《雍也》）为了实现这个教育理想或者说教育目标，孔子实施了一系列教育活动，实质上也就是传授知识的活动。因此，我们可以说，孔子培养弟子的教育内容也就是孔子关于知识的内容，即凡属于知识内容的，孔子都力图将其贯穿于自己的教育活动中；凡孔子传授给弟子的教育内容，都是其认为的知识内容。所以，即使将“子以四教：文，行，忠，信”视为孔子的教育内容，其实也就是他关于知识的内容。正如蔡尚思先生指出的：“孔子的四教，每个方面都包括传授知识。他的整个教育内容就是道德教育和知识教育的一种混合物。其特点是寓德育于智育之中，使学生通过学习知识，从说话到行为，从意识到作风，都逐步养成君子的风格。”^①那么，具体到“四教”来看，即孔子关于知识的内容来看，主要有这些方面：一是指以传授诗、书、礼、乐等“六艺”为主的“文教”，主要教学生掌握社会历史文化知识及各种专门知识；二是指“行教”，即教学生懂得什么是躬行，如何去躬行；三是“忠、信”二教，其实主要是指“言”，也就是向学生传授言语的知识。^②对孔子教育的这些方面，实际上我们可以概括为：

第一，关于道德规范及品德修养的知识。这主要是为了加强学生的道德情操与修养，孔子概括、总结出的一系列道德范畴，如仁、孝、悌、忠、信、勇、恕等等。孔子对这些范畴的内涵、修养及行为表现等进行了界定与说明，要求弟子掌握这方面的理论知识，提高个人品德修养。

第二，关于文献等方面的知识。从文献方面来说，孔子主要是对学生传授“六经”：《诗》、《书》、《礼》、《乐》、《易》、《春秋》。这些文献典籍是前人的经验总结 and 理论结晶，孔子将其视为传授给弟子的主要知识。在传授这些文献典籍的同时，孔子关于知识的教育活动中还内在地包含有“六艺”：礼、乐、射、御、书、数。^③这里虽然可以看出孔子关于知识的内容很广泛，但都是与他所要培养的人才（君子、士）相适应的。

对于孔子教育内容的这些方面，其实就是他所认为的知识内容，除此之外，孔子认为其它知识都不应当是“君子”所应当学习或者获得的，樊迟向孔子请教种庄稼与菜蔬的问题，孔子回答自己不如老农，但等樊迟出去后，孔子便说：“小人哉，樊须也！上好礼，则民莫敢不敬；上好义，则民莫敢不服；上好信，则民莫敢不用情。夫如是，则四方之民襁负其子而至矣，焉用稼？”（《子路》）孔子在这里将樊迟斥为“小人”，实质上也是将稼穡之事视为技艺而排除在自己的知识体系之外的，

①蔡尚思：《孔子思想体系》，上海人民出版社，1981年版，第197页。

②蔡尚思：《孔子思想体系》，上海人民出版社，1981年版，第206页。

③吴龙辉：《六艺的变迁及其与六经之关系》，《中国哲学史》，2005年第2期。

这与他将知识的客体视为“道”是一致的，因为“道”是抽象概括了的、对认识对象的本质予以把握了的知识，而技艺则是“器物”层面的。当然，孔子在这里也为后来人们指责他轻视自然知识埋下了伏笔。

综括而言，孔子关于知识的内容与他“志于道”的理想是相一致的，即“主要是对我与意义世界之间关联性的揭示。至于与我没有任何关联的世界可以敬而远之。”^①正是在此意义上，可以将孔子关于知识的内容看作是“关于人的道德价值的知识，是关于人与其自身、与其周围意义世界的价值的理解。”^②

二、“理念论”：柏拉图关于知识主客体与内容的学说

我们知道，在柏拉图看来，人的知识来源于灵魂的回忆，但回忆起来的知识“是什么”？也就是说知识的对象是什么？这其实就涉及到了我们所要讨论的知识的主客体及其内容的问题。我们在柏拉图的“回忆说”中已经知道，柏拉图并不否认感性事物的存在，也不否认感性认识是感官和感性事物相互作用的结果，但他却否认感性事物的客观实在性，否认人们的感性认识是知识。因而，他要寻求的所谓的知识是具有确定性的，是不会随着感性事物的变化而变易的。那么与“回忆说”相联系，柏拉图在认识的对象上提出了“理念”这一范畴。正是从“理念”这一范畴出发，柏拉图讨论了可感世界和可知世界的关系问题，并且分别表达了意见的对象与知识的对象，由此提出了两个领域、两种认识的区分。

柏拉图认为，人的心灵具有四种功能：“幻想”是个人的想象和印象，因人而异，是事物向个人的显现，即影象；“信念”是关于可感事物的共同知觉，它是对日常生活有用的经验，但缺乏知识的确定性；“理智”（数学推论）的对象是数理实体，是低级的知识，介于意见和理智之间，它用可感的图形和事物借助从前提到结论的推论来研究数量和图形普遍的、不变的性质和关系；“理性”的对象是理念，是纯粹的知识。因此，柏拉图的整个世界构架与认识等级图式可表现为下图：^③

非存在	-----			无知
可感世界 (变易)	影 像	幻 想	诗、艺术	意 见
	实际事物	信 念	物理学	
可知世界 (存在)	数学对象	理 智	数 学	知 识
	理 念	理 性	哲 学	

①冷天吉：《孔子的知识论》，《河南师范大学学报》（哲学社会科学版），2005年第2期。

②冷天吉：《孔子的知识论》，《河南师范大学学报》（哲学社会科学版），2005年第2期。

③李朝东：《西方哲学思想》，甘肃人民出版社，2000年版，第86页。

从上图我们可以清楚地看出柏拉图对知识与意见、无知这三种人的认知方式的划分，也可以直观地看出产生知识的领域。但需要说明的是，这里将理智的对象数学也划入知识的领域，是从知识的广义意义上使用的。在柏拉图看来，感性事物是数学对象的“影象”，数学是由意见通向真理（理念）的中间环节，因此对于他所论述的确定性的知识而言，仅仅是指靠理性把握的理念。如此一来，我们就会较容易地指出柏拉图知识观中知识的主客体与内容了。

（一）柏拉图的理念（“相”）

在柏拉图关于知识的论述中，“理念”（“相”）是一个至关重要的范畴，也是以此为“基点”，柏拉图建立了自己庞大的哲学体系“理念论”。因此他的“理念论”及其关于“理念”的思想是一个复杂而又庞杂的理论学说，我们不可能也没必要在本文中对其“理念论”思想进行全面的剖析，我们仅仅从对知识进行论述的角度简单地对其“理念论”做一描述。

1. 理念（“相”）的概念。在柏拉图哲学中，理念（“相”）来自希腊文的 *idea* (*idea*) 和 *eidos* (*eidos*) 这两个词，而这两个词在希腊文中分别是动词 *idein*（看）的中性和阴性名词形式，意指所看到的形象，即“形”、“相”之义。实质上这两个词在意义上并无本质区别，柏拉图经常在同一种语境中互换使用它们。根据我国研究者的研究指出，这两个词在柏拉图的对话中有①本质，②形式，③原型、范型、模型，④共相、种（属），⑤实在、真实存在等含义^①。在最早的英文译本中，将柏拉图的这两个概念一般都译为 *idea*，但在目前的英文翻译中常将这两个概念译为 *form*，将他的相关理论学说称为 *theory of forms*，不再像以前的翻译那样称为 *theory of ideas*。在中文翻译中，这两个词的译法也很多，主要有“观念”、“概念”、“理型”、“理念”、“相”，等等，目前大多数学者倾向于翻译为“相”，本文为同国内大多数教科书的翻译以及人们已经习惯了的翻译相一致，采用“理念”这一翻译。

在柏拉图看来，一切感性事物都永远处于流变中，不具有真实可靠性，因而不能有关于它们的知识；只有抓住那具有确定性的客观实在，才能分别知识和意见。因此，柏拉图认为感性事物不能成为知识的对象，知识的对象只能是与感性事物完全不同的另一类东西，对于这种对象，就是柏拉图所谓的“理念”。可见，“理念”是具有客观实在性的世界，代表真实、客观性的存在。

2. 柏拉图关于知识的主客体：抽象的“人”与“理念”。在前面的论述中，我们可以看出，柏拉图在对待知识的问题上，他设定了两个世界，一个现象世界，一个理念世界，前者是可以感觉到的，后者则只能思想到：通过感觉人们只能得到

①参见汪子嵩等：《希腊哲学史》（第二卷），人民出版社，1993年版，第653-661页。

“意见”，而通过思想人们才能获得“知识”。因此，柏拉图指出，人应当通过理性，把纷然杂陈的感觉归结为一个统一体，从而认识理念。在这里，我们可以看出，柏拉图关于知识的主体和客体分别是人与理念，但人是属于可感世界的存在者，理念是属于可知世界的存在，因而，柏拉图关于知识的主体与客体是分别属于两个不同的领域的。

虽然柏拉图认为人是知识的主体，但他所指的人是一种抽象意义上的“人”，即不是指现实的具体的单个人，而是将人视为一种“类的存在物”。实际上，在这个问题上，他将人这个知识的主体“能否认识客观实在”的问题转换成了“怎样认识客观实在”的问题，他先在地肯定了作为“类存在”的人所具有的认识能力，正是在此意义上才说他是可知论者。而且值得指出的问题是：第一，柏拉图在知识主体问题上认为的“人”，尽管是抽象出的“类的存在物”，但并不是指他的关于“人的理念”意义上的“人”，而是指在感觉世界存在的“人”。第二，如果仅从《美诺篇》、《斐多篇》等中的“回忆说”来看，柏拉图关于知识的主体似乎为灵魂，因为在《斐多篇》中讲到在人死后，灵魂继续存在而且上升到纯粹的、不可见的世界，和智慧的神在一起，是不会毁灭的，人正是通过灵魂的回忆才获得知识。这样的话，显然灵魂是认识的主体，也是知识的主体。但在柏拉图时代，认识的主体和对象还没有明确区分开来，柏拉图将理念的特征和灵魂的性质混淆在了一起，而且柏拉图自己对灵魂的表述也显的非常混乱。另外，在柏拉图理念论的思想中，他主要讨论的是理性如何把握“理念”的问题，而理性是只属于人的。因此，为表述方便起见，我们认为柏拉图关于知识的主体是抽象的“人”。

与柏拉图所认为的知识来源于灵魂的回忆相一致，他在《美诺篇》和《斐多篇》中确立了理念论，提出了可感个体事物和同名理念分离的主张，把理念看作是先于和独立于可感事物的“单个在在物”，把理念作为认识的对象，也就明确地把理念作为唯一的知识。这样，在柏拉图看来，知识的客体无疑便是理念了。在《斐多篇》中，柏拉图对“理念”以及与它同名的具体事物作了区分，他认为“理念”与具体事物二者之间具有这样的区别：第一，“理念”是单一的，不是组合成的；而具体事物是组合或混合成的，不是单一的、同一的。第二，“理念”是不变的，具体事物是经常变化的。第三，“理念”是看不见的，不能感觉到而只能有思想掌握的，具体事物是看得见的，可以感觉到的。第四，“理念”是纯粹的，具体事物是不纯粹的。第五，“理念”是永恒的，不朽的，具体事物不是永恒的，是要毁灭的。^①

（二）柏拉图关于知识的内容：理念论

^①汪子嵩等：《希腊哲学史》（第二卷），人民出版社，1993年版，第712页。

理念论是柏拉图整个哲学思想的主旨，也是其构建的知识论的核心。在柏拉图思想发展的不同阶段，其理念论也经历了复杂的演变过程。与柏拉图关于知识与意见、可知世界与可感世界的划分相联系，我们主要分析他所认为的可感世界是由可知的理念世界派生出来的这一学说，因此，我们主要从他的“分有”说和“通种论”两个方面对其理念论予一简述。

1. 分有说。我们知道柏拉图的“理念”将知识与意见划分为两个不同的领域，而且理念从认识论、逻辑上讲，它又表现出是种、一般概念、共相和范畴。那么，我们就不得不产生这样的疑问：柏拉图构造出的“理念”在表达确定性的同时，它与可感世界的具体事物有什么样的关系？对可感世界的事物具有什么样的意义？实质上，这些问题的回答本身就是柏拉图理念论的要旨所在。因为我们知道，柏拉图认为可感世界的事物是瞬息万变的，只有理念是永恒不变的，可感世界的具体事物是“分有”了理念的，因此他用“分有说”说明个别事物和理念之间的隶属关系。

实际上，“分有”(metechis/particiate)一词的意义由“部分”(meron/part)演变而来，表示“具有一部分”之义。“柏拉图认为，事物的类别是型相，一类事物中的每一个都具有这个型相的一部分，用他的话来说，每一个事物都分有一个型相。”^①其实对于“分有”，在柏拉图那里只是泛泛表示“理念”和事物二者的联系的意思，不过是柏拉图借用了当时一个通用的词来表示“理念”和事物之间的关系，他自己也不认为有一定的确切的含义。^②我们在《斐多篇》中，可以看出对“分有”的阐释：“某事物之所以是美的，乃是因为绝对的美出现于它之上或者该事物与绝对的美有某种联系”，“依靠美本身，美的事物才成为美的。”^③柏拉图接着指出：“你不知道有其他任何方式解释某个具体事物得以产生的原因，除非说该事物分有了某个具体的实体，而这个实体的属性是普遍的。以我刚才提到的例子来说，你承认除了分有二本身，其他并无产生二的原因，无论什么事物要变成二必须分有二本身，无论什么事物要变成一必须分有一本身。”^④

实质上，柏拉图的“分有说”要表达这样的一种思想：可感世界的具体事物和可知世界的理念不是绝对割裂的，两者之间有着联系，这种联系是理念出现在具体事物上，具体事物是由理念派生和决定的。具体事物通过“分有”理念而存在，“分有”了什么样的理念型相，就有怎样的存在；“分有”到什么程度，就相似到什么程度，但不可能达到等同的程度。

①赵敦华：《西方哲学简史》，北京大学出版社，2001年版，第46页。

②汪子嵩等：《希腊哲学史》（第二卷），人民出版社，1993年版，第726页。

③王晓朝译：《柏拉图全集》（第一卷），人民出版社，2002年版，第110页。

④王晓朝译：《柏拉图全集》（第一卷），人民出版社，2002年版，第111页。

简要而言,就是柏拉图认为只有理念才有知识,但人们感觉到的都是具体事物,“分有说”就要解决知识与具体事物二者之间的关系而提出的理论学说。

2. 通种论。在柏拉图的“分有说”中,他主张理念与个别事物相分离、个别事物分有或模仿理念而存在。但这导致了两个根本困难:理念与个别事物相割裂;理念与理念相割裂。随着柏拉图思想的发展和他对“理念论”的深入思考,柏拉图在后期的著作中提出了“通种论”思想,发展了自己的“理念论”思想学说。

“通种”(gene/genus)即最普遍的型相,有时与“型相”不作区分。^①所谓“通”,就是彼此结合。而“种”就其本身的抽象意义说,它是不动的,这和原来的“理念”或“型”相似;但它又是可以和别的“种”联系的,所以不是孤立的绝对的,在这点上和原来的“相”或“型”又不同,它又是“范畴”。^②柏拉图在《智者篇》中列举了三对六种“通种”:存在与非存在、运动与静止、相同与相异。柏拉图从阐明“存在”的意义出发,证明了这些通种间的逻辑关系,以普遍概念的表述功能说明了“分有”的实际意义。因此,“通种论”实际就是对最普遍的理念在什么意义上或者分离或者相通的研究。

“通种论”实质上是对“分有说”的困难的一个间接回答。“通种论”指出通种之间的“分有”不是整体和部分的关系,而是概念之间相容与不相容的逻辑关系;并且具体事物所“分有”的“型相”不是单独的,而是相互贯通的众多“型相”,这就避免了知识问题上普遍的理念与具体的个体之间相似性的无穷追问,从而使“理念论”具有了完整的表述形式。

柏拉图通过“分有说”和“通种论”的论述,建立了完整的“理念论”的思想体系,也表述了一种确定性的知识,认为只有肯定不变的存在才能有真正的知识,开创了西方哲学史上的知识论传统。

三、思维与存在

——孔子与柏拉图关于知识主客体的精神意义

恩格斯曾通过对哲学史的研究,总结性的指出:“全部哲学,特别是近代哲学的重大的基本问题,是思维和存在的关系问题。”^③而且由此出发,指出了思维和存在的关系问题所内在包含的两个突出方面,即思维与存在何者为第一性与思维和存在有无同一性的问题。恩格斯对哲学的这一论断事实上与我们本章讨论的主题也是

^①赵敦华:《西方哲学简史》,北京大学出版社,2001年版,第50页。

^②汪子嵩等:《希腊哲学史》(第二卷),人民出版社,1993年版,第971页。

^③《马克思恩格斯选集》(第四卷),人民出版社,1972年版,第219页。

紧密相关的。因为，对知识主客体的认识也是一个主体与客体何者在先的问题，而且也是主体能否认识客体的问题。对于孔子与柏拉图关于知识的主客体以及内容的思想学说，我们认为不能简单地予以唯物主义或唯心主义、可知论或不可知论的评判，我们要通过对二者思想学说的分析与阐释，把握他们思想学说中蕴涵的内在精神意义与价值。

尽管孔子与柏拉图二人对知识主客体及内容的论述貌似判然有别，但我们还是有必要对他们二人在知识主客体及内容方面的论述做一比较。我们认为，在对待知识的主客体及内容上，孔子与柏拉图的异同点主要有：

第一，在知识的主体问题上，孔子和柏拉图都肯定具有认识能力的人是知识的主体，但孔子是将人视为具体的、现实生活的人；柏拉图则将人视为“类的存在物”，是在抽象的意义上使用“人”这一概念的。另外，与柏拉图的“回忆说”相联系，灵魂似乎更符合柏拉图知识的主体，但他的核心范畴“理”念却又是靠理性来把握的，理性是人才具有的，因此从柏拉图关于理念的整体结构来看，人仍是他认为的知识的主体。但在知识的主体这一表述上，柏拉图在不同的地方有不同的理解，因此他关于知识的主体显得有点混乱，与此相比，孔子关于知识的主体便明晰多了，就是“活生生”的人。

第二，在知识的客体上，孔子将自然界与人类社会作为主体认知的对象，但更多指向人道，实质也就是社会生活的德性知识；柏拉图则直接将知识的对象指向“理念”，认为只有理念才是知识的唯一的终极对象。在这里，我们就很清楚地看出，孔子与柏拉图将知识的对象各自指向不同的领域，孔子关于知识的客体是“天人合一”也好，还是“德性的知识”也好，它们都是属于可感世界的，是依赖于人的感觉的；而柏拉图的理念确实属于可知领域的，即在现实世界之外存在的理念世界，那么在柏拉图这里，就存在感性世界和理念世界两个不同的领域，知识的客体是属于理念世界的，但又能被感性世界所感觉。

第三，在知识的内容上，孔子实质上是将知识建立在关于人与自身以及周围意义世界的价值的理解基础上的，因而本质上是一种德性的知识；柏拉图将理念建立在永恒的、不发生变易的确定性的基础之上，因而本质上是一种关于“求真”（“求是”）的学说。因此，在知识的内容上，孔子与柏拉图的差异是巨大的，而这种差异是与两人对知识的本质的不同理解紧密相连的。

通过对孔子与柏拉图两人关于知识主客体与内容的探讨，我们会发现，尽管他们两人都没能对知识的主客体及内容作出合理的解释，但这也丝毫不能掩盖他们二人在这方面的思考带给我们的精神旨趣：

首先，孔子重视知识是对我与意义世界之间关联性的揭示，强调知识的“现世性”，但他却轻视“稼穡”等技艺性的知识；柏拉图强调知识不属于感性世界的领域，指出知识的“超越性”，但他却重视可感世界中“意见”对知识的积极作用。由此而来的问题是，在孔子和柏拉图以后的社会发展中，科学技术的作用越来越大，中西社会的发展也因科学技术而差距甚大，事实上，科学技术的“现世性”是远远大于“超越性”的，那么科学技术是知识？是意见？这与孔子与柏拉图关于知识内容的认识有无关系？

其次，柏拉图“理念论”真正有意义的是，他向我们指出了知识的一种特性，就是试图指出知识结构或观念在人的认识活动中的在先性。这种在先性不仅是时间上的在先性，而且也是逻辑上的在先性。实质上他对我们的启示也可以看作是：思维与存在的关系问题，是否就是一种时间上的决定关系？抑或是逻辑上的决定关系？

第三章 知识的本质与形态

黑格尔在《小逻辑》一书中指出：“本质，作为通过对它自身的否定而自己同自己中介着的存在，是与自己本身相联系，仅因为这种联系是与对方相联系，但这个对方并不是直接的存在着的东西，而是一个间接的和设定起来的东西。”“本质是映现在自身中的存在。”^①黑格尔在这里辩证地指出了本质的内在规定性，实际上，人们经常也是在此意义上使用本质这一范畴的。马克思主义认为，本质就是事物的根本性质，是组成事物基本要素的内在联系。其实，马克思主义与黑格尔是从不同的角度对本质进行的定义，二者的意义是一样的。相对于本质，形态是事物的外部表现方式与外部联系，因此形态似乎与形式或现象相近。我们认为，形式是与内容相联系的范畴，它更多地是指一种结构或方式；现象是与本质相联系的范畴，它更多地是指一种外部特征。我们所谓的形态，实际上是介于形式和现象二者之间的一个概念，它并不与本质或内容相对而存在，它表达的是指事物所具有一定方式的外部联系和外部特征，因而形态是一个比较宽泛的概念。

知识，就其作为一种人类运用理性思维所获得的关于世界的认识结果，要揭示出它的本质和形态，我们认为可以从多个层面来进行理解。但不论从那个角度出发，知识的本质都要对知识的内在规定性作出说明，知识的形态要表达出知识的内在规定性的外在表现。其实对于知识，在不同的哲学家和思想家那里存在着不同的理解与界定，因而很难单纯地对知识本质给出明了的解释，要揭示出知识的本质，还必须联系到不同哲学家或思想家的“知识”概念。

因此，对于孔子与柏拉图关于知识的本质与形态，我们主要是想指出他们二人对于知识性质的一种认识，即他们认为“知识具有什么样的特性、它的主要功用是什么？”的问题，如果明确了他们关于知识的功用或者说是价值指向，实际上也就揭示出了他们二人关于知识的本质，由此也就能看出他们二人认为的知识所表现出来的形态。

一、“知者不惑”：孔子关于知识本质的体悟

孔子说：“吾十有五而志于学，三十而立，四十而不惑，五十而知天命，六十而耳顺，七十而从心所欲，不逾矩。”（《为政》）虽然这句话可以看作是孔子对自己

^①黑格尔：《小逻辑》，商务印书馆，1980年版，第241页。

一生孜孜求索的概括与描述,但从中我们也可以看出孔子“学”的目的以及这种“学”带给自己的功用。实际上,如果将这句话中的“学”泛泛地看作是“学知识”的话,那么这句话也就表达了孔子关于知识本质的一种看法,即知识是一种具有实用功效的智慧。孔子还说:“知者不惑,仁者不忧,勇者不惧。”(《子罕》)意思是指聪明人不致疑惑,仁德的人经常乐观,勇敢的人无所畏惧。这里的知者实际上就是拥有知识的人,这里明确地道出了知识的实际功效,实际上就是我们要探讨的知识本质。

(一) 孔子关于知识的本质: 知者不惑

李泽厚在《中国古代思想史论》一书中曾将孔子为代表的儒家精神称为“实践(用)理性”,并指出“这种理性具有极端重视现实实用的特点。即它不在理论上去探求讨论、争辩难以解决的哲学课题,并认为不必要去进行这种纯思辨的抽象。重要的是在现实生活中如何妥善地处理它。孔子说:‘敬鬼神而远之,可谓知矣’,这个‘知’不是思辨理性的‘知’,而正是实践理性的‘知’。”^①李泽厚的论述可谓一语中的,点破了孔子关于“知”的本质的体认。我们认为,重视实用性是孔子知识观的一个特性,但还不能概括孔子关于知识本质的要旨。孔子关于知识本质的认识,正是从这种“实用理性”的“基点”出发,将知识视为辩难解惑的依据,并将这种依据的知识“一以贯之”在“行”中,从而使个体达到一种完全的人格。

1. 知识的本质在于教人知“道”,成就一种完全人格。《论语》记载了孔子与自己的学生子游之间这样的一段对话:子之武城,闻弦歌之声。夫子莞尔而笑,曰:“割鸡焉用牛刀?”子游对曰:“昔者偃也闻诸夫子曰:‘君子学道则爱人,小人学道则易使也。’”子曰:“二三子!偃之言是也。前言戏之耳。”(《阳货》)我们认为,子游这里所讲的“学道”其实就是孔子所谓的学知识,这里的“道”与我们前章论述的孔子关于知识的客体是一致的。因此,从这句话可以看出,孔子认为君子学习并获得关于“道”的知识就会爱人;老百姓学习并获得关于“道”的知识就便于使唤。这实际上也是对知识功用的一种表达,即指出了“知识有什么用?”的问题。孔子认为,人获得知识,就是获得了对“道”的认识,人一旦获得了对“道”的认识,就不会在对待世间的万事万物上迷惑,从而成就一种完全的人格,这是孔子对知识本质的一种体认。

我们知道,孔子的“道”包含天道观与人道观两个方面的内涵,但主要指向人道观。就人道观而言,“道”是以“仁”、“礼”为核心内容的价值体系,也就是孔子的知识主要是指以“仁”、“礼”为核心的学说体系。孔子认为,人获得的知识,

^①李泽厚:《中国思想史论》(上),安徽文艺出版社,1999年版,第35页。

关键在于获得关于意义世界的“仁”、“礼”等价值学说，在获得这些知识后，就有了在面对社会生活中的万事万物时不致迷惑的能力，这种能力就是知识的本质所在。当樊迟向孔子问仁与知的时候，孔子分别回答为“爱人”、“知人”，也就是说，“仁”主要是使人懂得爱人，而“知”则在于懂得鉴别人物。在这里，“孔子的‘知’主要是指认识人们之间的伦理关系，认为有了这种认识，就利于实行‘仁’，所以‘知’是从属与‘仁’的。”^①孔子将“知”与“仁”联系起来，说明知识对人的的功用。而且，孔子还认为“‘知’是‘仁’的必要条件，对伦理关系没有正确的认识，就不可能有自觉的仁德。所以‘仁’与‘智’是统一的。”^②

孔子说“不学诗，无以言”，“不学礼，无以立”。他还说：“不知命，无以为君子也；不知礼，无以立也；不知言，无以知人也。”（《尧曰》）实质上不论“知命”、“知礼”、还是“知言”，都是以“君子”为目标的，而“君子”是可以“立”，可以“知人”的。在孔子看来，君子是知识的获得者与拥有者，而君子是有“仁德”的人，具有这种“仁德”，便具有了一种价值尺度，对世间事物可以以这种尺度进行评价而不致迷失。孔子说：“不仁者不可以久处约，不可以长处乐。仁者安仁，知者利仁。”（《里仁》）“知者乐水，仁者乐山。知者动，仁者静。知者乐，仁者寿。”（《雍也》）“知者不惑，仁者不忧，勇者不惧。”（《子罕》）等等。在这些地方，“仁”是一种具有精神境界的价值范畴，是人之为人的德性本质，而人通过获得关于“仁”的知识便可以达到一定的精神境界，从而也就具有不会迷惑的能力，也就不会为自己的命运以及世间的万事万物担忧。尽管孔子认为知识的本质在于使人具有对待万事万物进行价值判断的能力而不致迷惑，但这种能力主要是体现在实际生活的实践运用上，在实践中表现出一种对德性的自觉。

2. 知识的本质指向“行”，是一种对德性的自觉。孔子认为知识的主要功用在于力行，在于知行统一。他反对无知妄作，主张把知识应用和体现在行动中。首先，孔子把“行”看作一个人是否具有知识以及具有“真知”或“假知”的标准。他说：“诵诗三百，授之以政，不达；使于四方，不能专对；虽多，亦奚以为？”（《子路》）这里实际指出了“行”是“知”的目的，如果不能把所学的知识运用到实际行动中来，即使自认为拥有很多知识，实际上是没有任何用处的。他还说：“始吾于人也，听其言而信其行；今吾于人也，听其言而观其行。”（《公冶长》）也就是将“行”作为了判断一个人是否真正有知识的准则。其次，孔子还认为知与行具有直接同一性，“行”即是“知”。他认为，“贤贤易色；事父母，能竭其力；事君，能致其身；与

①冯契：《中国古代哲学的逻辑发展》（上），上海人民出版社，1983年版，第89页。

②冯契：《中国古代哲学的逻辑发展》（上），上海人民出版社，1983年版，第90页。

朋友交，言而有信。虽曰未学，吾必谓之学矣。”（《学而》）这里的“学”并不是指学习，而是指获得的知识，因此“学”可以看作是“知识”本身，这样就可以看出，“行”与“知”具有直接同一性。对此，孔子还说过：“君子耻其言而过其行。”（《宪问》）“君子欲讷于言而敏于行。”（《里仁》）实际上就是指出，“行”比“知”更重要，一个人是否具有知识，主要是看他的行动是否中规中矩。再次，孔子在“知”与“行”的关系问题上所主张的“行”，实质上是一种道德的实践。孔子说：“文，莫吾犹人也。躬行君子，则吾未之有得。”（《述而》）这句话是说，对于书本上的知识，他大致同别人差不多，至于在生活实践中作躬行君子，他还没什么成就。实际上就是指学习并获得书本上的知识是比较容易的，但要将知识付诸行动，还是比较困难的。他还说：“德之不修，学之不讲，闻义不能徙，不善不能改，是吾忧也。”（《述而》）这里将知识与实践紧密地结合在一起，强调亲身躬行在知识获得中的重要性。从孔子的这些论述中，可以看出他一方面反对无知妄作，一方面有反对知而不作，主张知行统一。只有将知识贯彻在行动中、体现在行动中，知识才能称其为知识。

综合而言，在孔子看来，知识就是使人拥有关于德性的认识能力，这种能力可以使人达到一种精神境界，可以使人在社会生活中不致迷惑，能对万事万物进行一种判断，这种判断是以“仁”为核心的价值判断为旨归的。因此，概括言之，孔子认为知识的本质就是使人在应对事物时不致迷惑的智慧，是一种具有德性价值的智慧，“智慧”是这种本质的外在表现形态。

（二）孔子关于知识本质的表现形态：智慧

孔子认为“知”主要是认识人们之间的伦理关系，并在实际生活中将这种伦理的德性知识体现于行动中。因而，孔子的认识论与伦理学是统一的，即知识与德性是联系在一起的，人获得知识的过程其实也就是德性培养的过程：“知”代替“不知”，学与思结合，知与行一致等等，通过这样的过程，人获得了真正的知识，也具有了德性，从而表现出一种智慧，这种智慧是一种具有“完全人格”的精神境界，在此境界中人不会被外界的事物迷惑，“从心所欲而不逾矩”。实际上，“与知识主要指向存在的某一方面或层面有所不同，智慧以性与天道为内容，展现为对存在的整体领悟和把握”。“较之对存在的分别把握，智慧可以看作是存在的具体性在观念领域或精神领域的体现；作为人的存在形态，智慧又具有境界的意义。”^①我们认为，基于孔子对知识本质上是一种德性能力培养的认识，他所认为的知识的外在表现形态就是“智慧”。这种智慧是一种体悟，也是一种境界。也就是说，“孔子之学，不在于探讨认识的逻辑及知识之构成；孔子之教人，其立足点亦不在于教人知

^①杨国荣：《论冯契的广义认识论》，《中国哲学史》，2006年第1期。

识，而在于人格的成就。成就人格包含着对人生之理的自觉或深刻的洞察。这个意义上的‘知’，就是关于人本身的智慧，也叫作‘智’。”^①因此，在知识的外在表现形态上，孔子的知识主要就表现为一种“智慧”。这种“智慧”主要是指人生的指导原则和对人生真谛的感悟，并不是指任何普遍意义上的东西。

二、真理与存在：柏拉图关于知识本质的阐释

在柏拉图之前，苏格拉底在对传统哲学进行反思的过程中，曾用德尔菲神庙“认识你自己”的箴言改变了希腊哲学的研究方向。他认为哲学的研究对象是“人”而不是“神”，一切知识的基础不是感觉而是理性的和概念的。概念是撇开事物的具体特性而形成的，是普遍的和不变的，所以知识也是普遍的、绝对的、永恒不变的。柏拉图从自己的老师苏格拉底那里得到启迪，并在苏格拉底论述的基础上，对知识的定义及其本质进行了论证并建立起了庞大的知识理论体系。

（一）柏拉图认为知识的本质在于寻求“确定性”（“普遍性”）

巴门尼德最早在西方哲学史上区分了两条道路，一条是真理之路，是指坚持“存在者存在，它不可能不存在。这是确信的途径，因为它遵循真理”；另一条路与之相对，是“存在者不存在，这个不存在必然存在。走这条路，我告诉你，是什么都学不到的。”^②由此出发，巴门尼德坚定不移地走上了“存在”之路，因为“不存在”既不能认识也不能被言说，不能作为思想的对象。从某种意义上说，苏格拉底开始的哲学转向是对巴门尼德“真理之途”与“意见之途”的发展，因为苏格拉底明确追求带有“普遍性”的知识，而“普遍性”正是一条巴门尼德所谓的“真理之途”。柏拉图从反思前人的这些认识出发，提出了“理念”并建构起了他关于知识的“理念论”体系。对于理念，我们在前文以多有论述，这里只是指出，在柏拉图那里，只要知识存在，理念就存在，知识是以理念作为对象的。但理念是永恒的、具有普遍性意义的共相，那么，知识也就是永恒的、具有普遍性的。其实，柏拉图的“理念论”就是要解决知识的普遍性问题，他要寻求一种带有“确定性”（“普遍性”）的知识。因此我们说，柏拉图认为知识的本质就是一种“确定性”（“普遍性”）。

柏拉图在《美诺篇》中提出了真意见和知识的区别，并在后来的《泰阿泰德篇》中作了进一步的论述。在《美诺篇》中，柏拉图指出真意见和知识都是真的正确的，但他们之间也存在的区别：知识是在我们心上已经固定下来了了的，而真意见却是没

^①李景林：《孔子知论之精义》，《孔子研究》，1995年第4期。

^②北京大学哲学系：《西方哲学原著选读》（上卷），商务印书馆，1981年版，第31页。

有固定下来的，如果不用因果推理将它紧紧缚住便随时都有可能跑掉。因此，他认为，只有正确的意见却还没有认识“理念”的人，只能是有时正确，有时不正确，因为他还没有知道共同的普遍的“理念”；他还没有知识，只有认识了“理念”才能说是有知识。^①这里也就从另一个角度向我们揭示出，知识是具有普遍性的，而且这种普遍性是在我们心上固定下来不会跑掉的，即永恒的。

尽管《美诺篇》区分了真意见和知识的关系问题，但没有合理地解决作为“理念”的知识与具体事物之间的关系，对此，柏拉图在后来的著作中进行了各种各样的完善与修补。其中《泰阿泰德篇》就是以讨论什么是知识为主题，对前期关于知识的论述进行了完善。《泰阿泰德篇》主要是描写了苏格拉底、塞奥多洛和泰阿泰德三人之间的对话。整篇对话以什么是知识为主题，叙述了苏格拉底提出问题——什么是知识？泰阿泰德先后提出三种答案：知识就是感性知觉；知识就是真意见和知识就是真意见加上逻各斯。但这三种答案都在对话中都被推翻了。如此一来，对话虽然没有对什么是知识给出定义，但却使我们看到了知识不是什么。“尽管《泰阿泰德篇》对于‘知识是什么’的问题还没有给出明确的答案，但对于如何寻找答案的道路却给出了明确的界定，尤其是其中对知觉与知觉对象之变易性的断定，以及关于真理与存在的同一的论断，都暗示了柏拉图对知识本性与知识对象问题的全面表述。在柏拉图看来，所谓‘真实的东西’与‘存在的东西’是等同的；对他来说，所谓‘是’（在）就意味着‘永恒地是’（永在），当然也就意味着‘真’或‘永真’，而‘不在者’也就不可能作为思想（知识）的对象。在这一问题上，尽管众多的现代人要在柏拉图那里发现一种‘存在论’，而事实上最终却只能看到一种‘本质论’。”^②

其实正是在《泰阿泰德篇》中，柏拉图试图“把许多类别的知识归之于一个统一的定义之下”^③而他关于知识定义的这一尝试，开创了西方认识论中的知识论传统，被西方的知识论文献称其为“传统的知识的‘三元定义’”^④从而也就将知识视为一种确证了的、真实的信念。因而，正如后来的研究者所概括的一样，在柏拉图那里，知识是由信念、真与确证这三要素组成的。从而也说明了，柏拉图认为知识在本质上是对确定性的一种寻求，即确定性（普遍性）是知识的本质所在。

（二）柏拉图关于知识本质的表现形态：真理

与柏拉图关于知识本质在于寻求确定性相联系，柏拉图认为这种本质的外在表

①汪子嵩等：《希腊哲学史》（第二卷），人民出版社，1993年版，第693页。

②吕祥：《希腊哲学中的知识问题及其困境》，湖南教育出版社，1992年版，第86页。

③陈嘉明：《知识与确证——当代知识论印论》，上海人民出版社，2003年版，第31页。

④陈嘉明：《知识与确证——当代知识论印论》，上海人民出版社，2003年版，第31页。

现形态只能是真理。在柏拉图看来,具有普遍本质(共相)的知识就是“真理”。在柏拉图的著作中,“真理”与“真实”相连,指对“真实存在”的认识。^①而对于“真实存在”,我们在前文中已进行了多次论述,即在柏拉图看来,世界有可感世界与可知世界,可知世界是永恒的、不发生变易的理念世界。而理念世界代表的是真实世界,在这个世界中,存在着知识,知识的对象是理念,真理就是对理念的认识。实际也是在此意义上,“真理这个字的本质强调的就是在哲学内思想的经验。所谓在哲学内思想的经验,指的是有证明体系所包围住的世界经验。不断延伸着的证明体系总是有这么三个环节:已经证明了的,用来作为证明的和要去证明的。”“对应于证明体系的这三个环节,真理具有三种语义:批判意义上的真理(后物理学——形而上学),形式意义上的真理(工具论——逻辑),实证意义上的真理(物理——经验世界)……因此,不论人们从哪个环节强调真理,它都只能是哲学的真理,都是在哲学内思想的真理。”^②

柏拉图指出的“真理”,也就是“在哲学内思想的真理”,他以哲学作为语言,将哲学家视为探寻真理的人。“真正的哲学家”是那些“对真理情有独钟的人”。^③而真理也是有着自己特有的表现方式的:“真理展开自己的方式通过证明来完成;证明的单位是命题;命题表达事实世界;组成命题的语言有两种,一种是假说(判断式命题),另一种是逻辑(形式命题);相应地,证明方式也有两种,一种是假说内证明,另一种是在形式内证明(推理);命题本身就是一种语言规则,就像数学本身为一种自足的语言规则一样;命题语言的特性在于它能在证明的要求中翻新知识、扩张知识、复制知识,而知识通过技术手段能大量生产实物产品。”^④实际上,真理是有着严密证明体系的知识结构,它要求的是确定性与准确性,是一种对永恒存在的对象性把握。正因为这样,我们才认为柏拉图关于知识本质的表现形态是真理,由此也开创了西方在知识的定义中寻求确定性的知识论传统。

三、综合统一与多元表征 ——孔子与柏拉图关于知识本质的学理阐释

我们知道,本质是一个表示内在规定性的范畴,因而它要求同一对象具有相同的本质属性。但问题是,在不同的话语体系与思维习惯中,对事物本质的表述是否

①方朝晖:《“中学”与“西学”——重新解读现代中国学术史》,河北大学出版社,2002年版,第240页。

②陈春文:《栖居在思想的密林中——哲学寻思录》,兰州大学出版社,1999年版,第4页。

③王晓朝译:《柏拉图全集》(第二卷),人民出版社,2002年版,第464页。

④李朝东:《道理与真理:中西哲学的内在差异》,《西北师大学报》(社科版),2000年第5期。

也要求一致？即本质要求的是综合统一的根本属性，但这一属性是否存在多元表征？我们认为，本质是事物的内在规定性，但正如对同一座山“横看成岭侧成峰”一样，内在规定性从不同的入思角度与阐释范围出发，它也有着多元表征。所谓多元表征，其实就是指一事物在现实活动中所显现或显示出来的诸多特性。对于知识本质的多元表征，就是指知识的内在规定性在现实的知识活动中所显示出来的诸多特性。因此，尽管孔子与柏拉图在对待知识的本质上似乎泾渭分明，但我们认为他们都对知识的本质进行了各自的阐释与揭示，也体现出了知识本质的多元表征。那么，我们就有必要对孔子与柏拉图关于知识本质的论述进行比较分析，从而促进我们对知识这一概念的探讨与认识。

首先，孔子与柏拉图在知识本质的认识上都重视理性作用。孔子认为知识是智慧，柏拉图认为知识是真理，但他们都强调理性在获得“智慧”或认识“真理”上的重要作用。孔子虽然认为知识是智慧，但这种智慧是靠理性把握的，是要克服思想上的主观片面性的。“子绝四——毋意，毋必，毋固，毋我”，（《子罕》）讲的就是一种理性原则。柏拉图认为知识属于理念世界，而理念是靠理性直接把握的。因此，在孔子与柏拉图在知识本质的认识上，都体现了一种理性精神。

其次，孔子将知识的本质指向智慧，从而将无知、知识、智慧三者联系起来。知识是与无知相对立的概念，知识又体现在现世活动的“行”上，要知行合一，指向智慧，最终达到一种境界，成就一种人格。这实际上也是对人类认识规律的一种揭示：从无知——知——智，表达了认识过程的不同方面与层次，对我们深化人类的认识活动有一定的启示。

再次，柏拉图将知识的本质指向真理，为人类寻求知识的确定性作出了积极的探索与思考。他这方面的理论实质上指出了人类感觉的局限性，要求人们不要被感觉现象的繁杂所迷惑而应深入探寻事物的内在本质，对于知识的特性进行了深入细致地分析，对于科学及知识本身的发展具有重要意义。

事实上，孔子与柏拉图关于知识本质的思考带给我们的启示远远在问题本身之外，即通过他们的学说，引起我们思考的问题是：作为与知识相关的智慧与真理，它们两者之间是否存在关系，如存在，又该如何表达？知识是否蕴涵价值判断？若不蕴涵，理论对行动的意义如何体现？但若蕴涵，是否就会表现为一种智慧？

第四章 两种知识观：“求善”与“求真”

黑格尔曾在《哲学史讲演录》中讲到孔子时这样写道：“孔子只是一个实际的世间智者，在他那里思辨的哲学是一点也没有的——只有一些善良的、老练的、道德的教训，从里面我们不能获得什么特殊的东西。西塞罗留下给我们的‘政治义务论’便是一本道德教训的书，比孔子所有的书内容丰富，而且更好。我们根据他的原著可以断言：为了保持孔子的名声，假使他的书从来不曾有过翻译，那倒是更好的事。”^①黑格尔在这里丝毫不掩饰他的“西方中心主义”，但问题的关键不在于他的“西方中心主义”，而在于他对孔子的偏见显示出了他的傲慢与肤浅。我们无意于出于“民族感情”为孔子辩护，事实是，难道人类的知识仅仅果如黑格尔所言“绝对精神”一样如此偏狭？除了以“绝对精神”为尺度衡量是否是知识以至是哲学外，我们对知识的理解与诠释再也没有其它视角？

我们认为，即使“中学”与“西学”存在巨大差异，那么这种差异也是在承认“中学”与“西学”相互存在的前提下而存在的；对于“中学”与“西学”互不相干的学说理论，并不能简单地论以存在差异而予以“优劣”之论。正因如此，在孔子与柏拉图的知识观问题上，我们是在肯定他们二人从不同角度对知识进行了阐发的视点出发的，即首先肯定他们二人对“知识”这一共同的领域进行了探讨并各自形成了一套理论学说。但有时候人们常说：孔子的“知”是智慧，柏拉图的“知识”是真理，孔子的“知”与柏拉图的“知识”是属于不同领域的两个概念，从而孔子的“知”与柏拉图的“知识”不存在比较研究的条件。我们认为，这种认识是不符合实际的。首先，这种认识存在逻辑上的矛盾。既然孔子的“知”与柏拉图的“知识”是属于不同领域的概念，那么这种不同是以什么为尺度来作的区分？如果从人类认识活动的发展来看，不论孔子的“知”，还是柏拉图的“知识”，实质都是与“无知”相对的，而且肯定他们的“知”与“知识”不同，那显然是作了比较的，如果已经作了比较才肯定不同，这与断言不能比较是存在矛盾的。其次，如果将孔子的“知”视为“智慧”而将其列在知识范畴的领域之外，事实上是以西方的“知识论”的立场所作的一种判断，而“知识论”是有着其特定含义与范畴体系的理论学说，如此便同黑格尔对待孔子一样犯偏执的错误。

我们认为，冯契先生提出的广义认识论对分析孔子与柏拉图关于“知识”的问

^①黑格尔：《哲学史讲演录》（第一卷），商务印书馆，1959年版，第119页。

题是有巨大启示意义的，我们从“知识观”的视角而非“知识论”的视角对孔子与柏拉图关于“知识”问题的论述进行探究是有一定意义的，而且在学理上也是有一定依据的。因为，人类的知识，就是与“无知”相对的，是人类认识活动的理论形态，尽管在不同的哲学家思想家那里存在着不同的表述。因而，在我们对孔子与柏拉图在知识的来源、内容以及本质等方面进行探讨后，有必要将他们二人知识观的总体特征等进行分析论述，并指出这些特征对各自民族的文化发展所起到的影响。

一、知识的践履：孔子知识观的价值指向

我们知道，孔子认为知识来源于“学而知之”，不承认有“生而知之者”，即不承认有天赋的知识，但他却承认有达到道德的先天根据。他讲：“性相近也，习相远也。”（《阳货》）认为人通过“学习”可以获得知识，达到对“道”的一种认识，即获得关于天道与人道的认识，但这种认识是以人道中的“仁”、“礼”等为价值原则的理论体系。在这种价值原则的指导下，人将获得的知识体现在现实活动的“行”中，要“化理论为德性”，“化理论为方法”。在知行合一的践履中，人拥有的是一种“智慧”，这种智慧是以人生价值为旨归的，是具有实用目的的，因而对个体来说在于成就一种“完全人格”。“完全人格”的培养是一个过程，目的是达到真、善、美统一的“从心所欲不逾矩”的精神境界，这种境界是以“仁”为出发点与归宿点的。

所以，孔子的知识观是：以“为己”（“古之学者为己，今之学者为人”（《宪问》））与“成人”（成就理想人格）为目的，以人生价值和德性自觉为原则，对现世社会从“实用理性”出发体认与之相关联的意义世界，并将这种对意义世界的认识“一以贯之”于实际行动中，从而达到“知行合一”及“知者不惑”精神境界的理论学说体系。这种知识观具有明显的人文性、实用的经验方式与守成式思维的特点。

第一，孔子知识观的人文性。孔子知识观的人文性，实际也就是指孔子的知识观以“人道”为主旨，以“人”为中心来阐发对我与意义世界之间具有的关联性。首先，孔子认为知识的重要功效在于自我修养成就人格，因而是一种德性智慧。樊迟问知，子曰：“知人”（《颜渊》），体现出了对人的关注，这种关注是以“不惑”为基点的。孔子对子夏说：“汝为君子儒！无为小人儒！”（《雍也》）还说：“君子博学于文，约之以礼，亦可以弗畔矣夫！”（《雍也》）“己欲立而立人，己欲达而达人”（《雍也》）等等，指出个人获得知识，目的在于从这种德性知识中培养个人修养，达到“君子”境界。其次，孔子认为知识应当关注人的当下现实生活，不应去追问

意义世界之外的可能世界。当子路向孔子问服事鬼神的方法的时候，子曰：“未能事人，焉能事鬼？”当又问死是怎么回事时，孔子说：“未知生，焉知死？”（《先进》）孔子这里对现实意义世界之外的事保持一种警觉与距离，实际上反映出了他知识观的非宗教性。《论语》还记载“子不语怪，力，乱，神。”（《述而》）“子罕言利与命与仁。”（《子罕》）实际这些都表明了孔子只对人生在世的现实活动发表言论，对现实活动之外的“可能世界”保持沉默或敬畏，这除一种理性的态度外，更多地表明了孔子知识观的世俗性。再次，孔子认为知识是为当下社会政治生活服务的，知识并不是一种超越性的存在，因而他的知识观不具有本体意义。孔子说：“君子谋道不谋食。耕也，馁在其中矣；学也，禄在其中矣。君子忧道不忧贫。”（《卫灵公》）还有“仕而优则学，学而优则仕”（《子张》）等等，这些都表现出了在孔子看来，知识仅仅是为政治服务的工具性存在，具有浓厚的功利色彩。

第二，孔子的知识观具有实用的经验方式特点。孔子认为，人是可以获得知识的，但对知识的获取主要是依靠经验。首先，孔子认为人的知识来源于“学而知之”，“学”的途径便是纯粹的经验方式。孔子说：“吾有知乎哉？无知也。有鄙夫问于我，空空如也。我叩其两端而竭焉。”（《子罕》）虽然孔子在这里说了自己的一种求知方法“叩其两端而竭焉”，但也反映出了孔子这种获得知识方式的经验性。孔子还说：“周监于二代，郁郁乎文哉！吾从周。”（《八佾》）这句话实际上表达了在孔子心目中，古代的仪礼规范是丰富多彩的知识体系，他主张以这种知识为现实生活的指导，也表现出了他知识观的经验性。其次，孔子认为知识是满足实用为功效的，这种实用是以价值判断为基础的。孔子说：“小子何莫学夫诗？诗，可以兴，可以观，可以群，可以怨。尔之事父，远之事君；多识于鸟兽草木之名。”（《阳货》）可见，孔子认为学知识便可运用它来侍奉父母以及服事君上，完全是从维护日常伦理规范的实用角度出发。正因为如此，“子绝四——毋意，毋必，毋固，毋我。”（《子罕》）意思是说，孔子没有四种毛病：不悬空揣测，不绝对肯定，不拘泥固执以及不唯我独是。这里孔子虽然表现出的是一种客观的立场与态度，但也反映出了孔子一切从与现实有关联的实际意义世界出发，对意义世界之外的事物冷静地保持一种距离，因此，孔子说：“由！诲汝知之乎！知之为知之，不知为不知，是知也。”（《为政》）从而将知识界定在了现实的经验世界，而且对这种经验世界的知识的运用完全是出于实用目的的。

第三，孔子的知识观具有守成式思维的特点。所谓守成式思维，其实就是指在思维方式上保守，对既成的理论知识及已成事实持信守态度，缺乏批判精神与开放意识。因此，守成式思维在一定意义上可以说是墨守成规。孔子说：“述而不作，

信而好古，窃比于我老彭。”（《述而》）意义是说，孔子自己阐述而不创作，以相信的态度喜爱古代文化。孔子的这句话其实就是对守成式思维的一种表达，也说明了孔子信守古代传统及历史积淀的文化知识，极少对传统以及前人的知识采取批判态度以探索未来的世界。孔子还说：“殷因于夏礼，所损益，可知也；周因于殷礼，所损益，可知也。其或继周者，虽百世，可知也。”（《为政》）他认为，社会的礼仪制度以及历史发展，不管过去还是将来，即使有所变化，也只是对“旧”的社会制度等的增减，并不会发生根本变革，而且这种增减是可以把握的，是可以预知未来的。事实上，孔子指出了社会制度及文化知识的历史继承性，具有合理意义，但这种思维也集中体现了守成式的特点，即对旧有事物的维护与改良。孔子说：“温故而知新，可以为师矣。”（《为政》）意思是说，在温习旧知识时，会有新体会、新发现，就可以做老师了。这里也指出，新体会、新发现是以温习旧知识为基础的，而且这种体会与发现是对旧知识的延伸与扩展，并不是对旧知识的批判与否定，集中表达了守成式思维的墨守成规。

在孔子的思想体系中，旧时代的礼乐制度以及文化传统是完美的，这是他理论的出发点，也是归宿点。孔子正是在对旧的制度规范以及文化知识的追颂过程中，要求“知行合一”，将知识体现中实际行动中，表现出了自己知识观的守成式思维以及实用的经验方式，从而也就将知识的视角主要集中在当下的现实生活中，缺乏对意义世界之外的超越性知识的追求也探究，也因此使他的知识观表现出“并非一种普泛所谓的认识论或知识论，而是一种人格学意义上的智慧论。”^①

二、知识的确证：柏拉图知识观的逻辑演绎

如果说孔子的知识观是一种“人格学意义上的智慧论”，那么，柏拉图的知识观恰恰是一种知识论意义上的“真理”论。柏拉图认为，知识来源于天赋，人们通过灵魂的“回忆”获得知识，但这种知识不是属于可感世界的，而是属于可知世界的“理念”，可感世界的事物是“分有”了可知世界的“理念”。因而，知识的对象便是“理念”，因为“理念”是永恒的，是不发生变易的，它具有“确定性”（“普遍性”），这种具有普遍本质（共相）的知识就是“真理”。知识的本质在于教人把握“真理”。“真理”实质上也是一种真、善、美的统一，但这种统一主要指向“是什么”的问题，即求“是其所是”，并不指向人格修养。

所以，柏拉图的知识观是：以“求真”为目的，以对可感世界与可知世界的划

^①李景林：《孔子知论之精义》，《孔子研究》，1995年第4期。

分为方式，从寻求普遍本质的知识出发，通过灵魂“回忆说”以及“分有说”等理论，建构起了自己关于知识的“理念论”，在对“理念”的阐释与论述中，表达了自己对知识本质在于“确定性”的逻辑证明。因此，他的知识观具有明显的超越性、思辨的逻辑方式与辩证法思维的特点。

第一，柏拉图知识观的超越性。柏拉图认为，世界是存在感性世界与理念世界的，在感性世界之前，理念世界就早已存在，感性世界不过是理念世界的“影子”，只有理念世界才是最真实的，因此，知识的对象是“理念”，“理念”只存在于可知的理念世界，理念世界是靠思想把握的，不能依靠感觉来把握。黑格尔指出：“柏拉图哲学的特点，在于把哲学的方向指向理智的、超感性的世界，并且把意识提高到精神的领域里；于是，理智的成分便获得了那属于思维的超感性的、精神的形式，并且在这样的形式下，得到了对意识的重要性，进入了自觉的阶段，而意识在这个基础上，也取得了一个坚实的立足点。”^①可见，柏拉图明确地将知识领域指向了与活生生的、现实的物质世界相对的理念世界，从而使他的知识观表现出超越性。首先，柏拉图所认为的“灵魂不朽”以及“回忆说”，表明了灵魂对于生命的本体论上的在先性，是具有超越意义的。柏拉图认为人一生下来就具有一个灵魂，这个灵魂在与人的形体“结合”之前，就已经独立存在着，灵魂是不死的东西，是可以轮回的。人正是通过不死的灵魂的“回忆”，才获得了知识。这种“灵魂不朽”和“回忆说”，都是以在现实的物质世界里不能靠经验来证明或否证的，因而是一种纯粹先验的东西。其次，柏拉图认为人获得“真理”的过程，不是通过对现实世界反映的认识活动，而是在理念世界对“理念”的认识活动。这个认识活动是一个由具体到抽象的过程，人的感性认识虽然在这个过程中具有一定的作用，但仅仅是指通过感觉一个事物可以使人回忆起该事物所属的理念。因此，柏拉图实质是要凭借纯粹的辩证方法达到对理念的纯粹知识。“在这个过程中，人的理智不使用任何感性事物，而只使用事物的型，从一个型到另一个型，最后归结为型。”^②柏拉图将认识对象二重化，否认现实的感觉世界可以作为知识的可靠领域，从而走向了先验论，这种先验论其实也就是他的知识观的超越性所在。

第二，柏拉图的知识观具有思辨的逻辑方式特点。柏拉图将知识视为对可知领域内的“理念”的认识，可知领域是与可感领域相对而存在的，只能依靠人的思维来把握，因而，柏拉图的知识观是在人的思维领域展开的思辨活动，这种思辨活动是运用逻辑方式来论证的。首先，柏拉图追求知识的“确定性”，是为知而知的

^①黑格尔：《哲学史讲演录》（第二卷），商务印书馆，1959年版，第152页。

^②王晓朝译：《柏拉图全集》（第二卷），人民出版社，2002年版，第509页。

纯思辨，并将这种思辨作为神圣的活动，不要求这种思辨活动具有物质生活实践的目的，从而使他的知识观不具有政治功利色彩。赵敦华指出：“希腊哲学的思维秩序是这样一个等级：个人思辨→个人实践→公众实践。实践是思辨的结果和效用，它的确切含义是实践理性，个人实践又是公众实践的基础和前提。因此，哲学的政治功用只是个人思辨的间接结果和效用。”^①其实，对希腊哲学的这种表述完全适合柏拉图知识观的思辨性。在柏拉图那里，只有哲学家凭借着其对世界的“知识”才能真正认识到现实世界是理念的影象，也才能实现灵魂的转向而进入“神”的行列，达到对理念世界的真实存在的把握。因为在他看来，哲学家是认识到了如果停留在肉体及一切感官欲望之上就不能把握真实存在的人。实际上，柏拉图认为的哲学家就是以纯思辨活动为目的的人，是为知而知的人。其次，柏拉图在追求“确定性”知识的思辨活动的过程中，虽然论证很多，但论证的主要方式是逻辑推理。柏拉图在早期著作中广泛运用的“理智助产术”，它不提供结论与答案，而是通过对话双方对某一问题层层深入认识的辩诘与回答，最终使得出对问题的思考。这种“理智助产术”实质也是对逻辑论证的一种运用，是谈话双方围绕论点进行的四边活动。在柏拉图的中后期著作中，更直接地体现出了逻辑论证的方式。他提出的“最普遍的种”：存在与非存在、运动与静止、相同与相异，这些“种”是纯思辨的产物，对这些“种”的分析与论证，则完全是运用逻辑论证的方式来完成的，是纯思辨的逻辑论证。

第三，柏拉图的知识观具有辩证法思维的特点。柏拉图曾广泛使用的“理智助产术”，体现出了对话双方互相攻诘与辩护的逻辑论证，实际上涉及到了“辩证法”。对于“辩证法”，在古希腊人那里，本来是指对话和问答的技艺，即用提问和反复辩难来寻求真理的方法，其中蕴含着逻辑思维及其形式和规律得以存在和发展的可能性。在柏拉图那里，“辩证法”是一种认识事物的真正实在的手段，他使“辩证法”成为了一种理论。“在柏拉图这里，对于辩证法的这种性质的完全的意识，我们诚然还找不到，但是我们的确在其中找到了辩证法，这就是说，我们发现了：绝对本质在纯概念的方式下被认识了，并且纯概念的运动得到了阐明。”^②其实，柏拉图的“辩证法”，就是他为了确立“理念”，自己发展或系统制定的一套在研究和辩难中应该遵循的逻辑方法。对柏拉图的“辩证法”，具体可以表述为：①辩证法是问答法。②辩证法研究的对象是“理念”。③辩证法是纯理性的知识或科学。④在

^①赵敦华：《西方哲学简史》，北京大学出版社，2001年版，第8页。

^②黑格尔：《哲学史讲演录》（第二卷），商务印书馆，1959年版，第200页。

柏拉图辩证法中“划分”和“假设”的方法具有重大的意义。^①实际上，柏拉图的“辩证法”表现出的是一种归纳与演绎的雏形。即辩证法“用假设的东西，但不停留在它们上面，因为假定还不是第一原因而仅仅是假定，它们本身还需要论证说明。于是认识就开始上升，从作为出发点的假设，进到比它高一级的假设；然后循序渐进，进到更高的假设，直到最后，终于达到了最高知识和最真实的‘相（存在/是）’，才算完成。”^②所以，在柏拉图那里，辩证法又体现出划分和综合的特征，其实就是归纳和演绎方式的运用。与我们的论述相关联，柏拉图的知识观中所反映出的辩证法思维特点，主要是与希腊人所追求的“科学”密切相关：^③①刨根究底地追问。即任何知识命题都必须向理性的批判开放，必须有勇气面对一切批评的挑战。②经得起无穷诘难。③前提的有效性。即任何一个命题成为真理，都必定以其它的命题为基础。哲学追求的“知识/科学”被认为必须建立在可靠的前提之上。④把握普遍的本质（定义）。⑤主体和客体的二分。^④简要而言，柏拉图在知识观上的辩证法思维揭示出的是一种批判精神与开放的胸怀，也表现出在追求“确定性”的知识过程中，思想本身是要经历否定这一阶段的，并不是在对前人或自己的理论学说做出注脚或新的体悟阐释。这与孔子在知识观上的守成式思维是大异其趣的。

三、思维方式抑或文化类型 ——孔子与柏拉图知识观的影响及其启示

简要言之，孔子的知识观是一种“知行合一”及“知者不惑”精神境界的理论学说体系，表现出的是对知识的践履，是在价值范围内的“求善”，具有明显的人文性、实用的经验方式与守成式思维的特点。而柏拉图的知识观是一种对知识的本质“确定性”进行了逻辑证明的理论体系，表现出的是对知识的确证，是在科学意义上的“求真”，具有明显的超越性、思辨的逻辑方式与辩证法思维的特点。表面看来，孔子与柏拉图关于知识的认识泾渭分明，风牛马不相及。但正如我们所认为的那样，知识是与无知相对的范畴，孔子与柏拉图对知识问题的探讨，恰恰揭示出了人类知识的多样性与繁杂性。对于孔子讲求的知识，就我们个人而言现在尚不存在，需要通过自身修养“成就”之；对于柏拉图讲求的知识，现在已经作为事实存在于世界中，等待着我们去“发现”。

根本而言，我们不能对知识范畴进行人为的划界，也不能以孔子对“知识”的

①杨适：《古希腊哲学探本》，商务印书馆，2003年版，第376页。

②杨适：《古希腊哲学探本》，商务印书馆，2003年版，第378页。

③方朝晖：《“中学”与“西学”——重新解读现代中国学术史》，河北大学出版社，2002年版，第243页。

理解来衡量柏拉图的“知识”，或以柏拉图的“知识”定义来衡量孔子所论的“知识”。我们需要历史的、批判地对他们二人的知识观进行分析，发掘出这种知识观反映出的深层意蕴以及对我们的启示。因此，我们认为，孔子与柏拉图两人不同的知识观实质是对中西两种不同思维方式的揭示与反映。

（一）思维方式：孔子与柏拉图知识观的反思

事实上，孔子与柏拉图的知识观都显得精彩纷呈、蔚为大观，并且由于他们对知识的认知的不同，一定意义上导致了“中学”与“西学”的路径差异。那么，通过我们对他们两人知识观的论述，可以发现他们在知识问题上的差异，根本而言是由于他们思维方式的不同而造成的。因此，可以说，孔子与柏拉图的知识观广义上都是对“知识是什么？”的探讨与回答，都应该属于“知识”领域，也都是人类认识活动的理论结晶。问题的关键在于，思维方式的不同决定了孔子与柏拉图两人对“知识”范畴的表述的不同，我们不能简单地以他们二人在知识问题的不同表述为标准来对“知识”划界。我们认为，孔子对知识的表述侧重的是意义世界的功用，柏拉图对知识的表述侧重的是真理意义上的确定性。也就是说，他们二人对“知识”的出发点与理论视角是不同的，这种不同是与他们的思维方式紧密相连的。

思维方式，其实就是思考问题的出发点及其理论视角，以及由这种出发点而在思考某一问题时采取的方式方法。孔子在知识观上的思维方式主要表现为守成式思维，柏拉图则主要表现为辩证法思维。这两种思维方式是截然不同的，而且各自指向的价值领域也是不同的。

根本而言，孔子的知识观是从“该—不该”走向“是—不是”，柏拉图的知识观是从“是—不是”走向“该—不该”的。这种认识论和价值论关系的颠倒造成了中西文化的根本差异，也造成了不同的思维方式。这种不同思维方式的基本差别，可简要归纳如下表：

	孔子（守成式思维）	柏拉图（辩证法思维）
思维方式	重智慧（“该不该”）	重真理（“是不是”）
	重自我躬行	重理论思辨
	重体悟反省	重逻辑论证
	直指“本心”（“天人合一”）	超越自然（“主客二分”）
思维方式的指向	道德传统（伦理学发达）	知识论传统（科学发达）

可见，孔子与柏拉图在思维方式上是存在着巨大差异的，这种差异来源于不同

民族的文化积淀与社会物质生活环境，有着深刻的社会根源与历史原因。正是这种各异的民族传统与社会生活环境，形成了各自的精神气质与文化类型，也形成了一定的思维方式。而不同的思维方式影响到了不同的认知并形成了不同的认知体系。从而，孔子与柏拉图对“知识是什么？”的不同回答也是人类在不同生活环境下的不同产物，但都是人类精神活动的结晶。所以，不论是孔子的“知”，还是柏拉图的“知识”，都是属于“知识”这一范畴的，都对人类认识活动的发展具有积极的意义。

（二）孔子与柏拉图知识观的影响

如果从中西社会的发展历程来看，孔子与柏拉图分别是中国儒家文化与西方文化传统的奠基者，而且他们各自的思想理论对中西社会的发展都起到了重要的影响。与知识观相联系，他们在“知识”这一范畴上表现出的不同影响到了各自社会的文化发展方向。孔子知识观中所指的“知识”与智慧紧密相连，他讲求的知识追求人生的完善与规范的生活准则；柏拉图知识观中讲求人们应追求超越于个人之上的普遍的“知识”。他们这种对知识的不同追求深刻地影响到了各自社会的发展轨迹：

第一，孔子与柏拉图不同的知识观影响到了中西学术的不同发展方向。孔子的知识观以追求“智慧”为目的，认为“知者不惑”，实即“知人则哲”，是一种价值判断。柏拉图的知识观追求“确定性”，把对普遍本质的知识称之为“真理”，认为“真正的哲学家”是“那些眼睛盯着真理的人”，实即事实判断。在孔子这里，他的思维实际上局限于朴素的、经验的以及常识形态的思维层面，缺乏形上学意义；柏拉图却从一开始就赋予了哲学一种思辨的特性，具有明显的形上学意义。因此，西方文化中哲学具有显著地位与规范的学术传统，从而支持科学技术获得快速发展；而中国文化则更多地是伦理传统，一定程度上阻碍了科学技术的发展。

第二，孔子与柏拉图不同的知识观影响到了人们对待新知识领域的不同取向。孔子的知识观中强调“述而不作”，注重对前人理论学说的阐释与发挥，往往将人的认识活动局限于事先的“划界”内，限制了人们对新知识领域的探究。柏拉图的知识观中重视逻辑论证，具有批判与开放意识，将人的认识活动指向“越界”后的探求，激发了人们对新知识领域的探究与思索。

第三，孔子与柏拉图不同的知识观影响到了人们对超越性的理解与追求。孔子的知识观强调对现实生活的意义世界的领悟与把握，对现实生活世界之外的领域保持着一种敬畏的冷漠与距离，因此，具有超越性的理论学说在儒家传统中是没有地位的。柏拉图的知识观强调对超越性的理解与把握，他将知识领域直接指向与现实

世界相对的理念世界，从而为西方社会的宗教情怀提供了理论资源。实际上，对超越性的不同理解与探求，也是我们理解由孔子与柏拉图两人奠基的中西文化传统与宗教之间关系的一个理论视角。

尽管我们可以对孔子与柏拉图的知识观进行比较，而且在一定意义上将他们在知识观上的不同归结为思维方式的不同，并把这种不同对中西社会发展所起的影响进行分析论述，但这些并不能代替探究孔子与柏拉图知识观带给我们的启示。事实上，只有通过探究他们知识观带给我们的启示，才能合理、深刻地理解他们知识观的不同。简要而言，孔子与柏拉图知识观带给我们的启示有：

第一，不同文化是存在不同的类型的，并无优劣之别。通过对孔子与柏拉图知识观的研究，我们发现，即使对“知识”这一范畴，从不同的视角出发，在不同的思维方式下会得出全然不同的结果，即使这些结果相差很大，但它们都是人类认识活动的精神结晶，都应该属于“知识”的领域。因此，问题不在于通过对中国或西方文化中基础性概念的剖析而作出中国文化优于西方文化、或西方文化高于中国文化的断语，以此反衬出“中学为体，西学为用”或者“全盘西化”，或者回归和重建孔子儒学等等，所有这种思维逻辑已经使近代中国偿付了许多沉重的代价。

本质而言，不同的文化具有不同的类型，因而在本质上是不可比的，可比的仅是不同类型文化的精神特质的互渗和关联。人为地划定不同文化的高下、优劣之区别，不是我们今天“全球一体化”浪潮中建设民族新文化的恰当切入口。

第二，中国的知识传统是道德价值的话语系统，西方的知识论是一种真理的证明体系。孔子的知识观指向价值意蕴的“智慧”，柏拉图的知识观指向普遍本质的“真理”。如此，中国的知识传统是以道德价值为标准的话语系统，西方的知识论传统是一种真理的证明体系，而不是道德价值的话语系统。因此，中国人所追求的“真理”是与对错、好坏、是非的价值评判体系相关的东西，换言之，中国人从来没有在整个证明体系上进入真理或哲学。西方的知识论传统是一种自以为是、以他为然的、为落入思想经验中的世界“立法”的真理语言，是一种事实判断的体系，而不是一种价值评判体系。也由此可见，中西哲学或文化的差异不仅仅在于某个词语是否具有“一词二义”或“一词反义”，而在于是一个真理的证明体系，还是一个道理的叙述框架。^①

第三，知识的终极意义在于人类对“自由”的获得，单纯“真理”的知识传授造就“单向度的人”。知识作为人类认识活动的产物与精神结晶，从终极意义而言，它在于使人类获得一种“自由”。自由这一范畴，在不同的领域具有不同的含义，

^①李朝东：《道理与真理：中西哲学的内在差异》，《西北师大学报》（社科版），2000年第5期。

但本质而言，自由是与人的本质相关的一个范畴。“虽然在不同领域有不同含义，自由都是理想化为现实，而理想，都是现实的可能性和人的本质要求想结合的主观表现。”^①而且，“人的自由活动就是化理想为现实，使自在之物化为为我之物。与之相应，人要求自由的本质就展现为自在而自为的过程；人类历史，就是不断地由必然王国向自由王国发展的过程。”^②既然人的自由在于使自在之物化为为我之物，这就要求人类的认识活动越来越丰富，达到对外界的“完全”掌握，也就是人类的知识越来越全面。这样，知识就内在包含了真、善、美的统一。

柏拉图知识观强调纯思辨的追求“真理”，由他奠基的这一知识论传统，在西方社会进入现代以后，随着科学技术在现代生活中起着越来越关键的作用，认为科学知识最有价值，因而科学及科学教育也日益专业化、技术化和实用化了。但当科学凌驾于其他精神生活之上，使人得以片面的发展时，人也就成了“单向度的人”。因此，西方社会开始向中国传统的儒学汲取精神力量，于是有人又认为中国的儒学是拯救人类知识命运的一剂良药。其实这只是一种盲目的乐观与出于民族情感的自信，丝毫无益于人类认识活动的发展以及人类朝“自由”的迈进。

我们认为，倘若我们从广义认识论的视角出发，将知识视为人类认识活动的精神结晶，是人类追求真、善、美的统一，从而也就内在厘清了无知、知识和智慧的关系。这样，人们在追求知识表现“真”的同时，也就有了“善”与“美”的价值意蕴，也使人避免了成为“单向度的人”，从而使人类在由“必然王国”向“自由王国”迈进的道路上跨出了一大步。也许只有如此理解知识，才能正确认识和评价人类历来的思想家为了认知人类生存所在的世界，为把它建成人类终极的“家园”而作出的不懈努力，也才能使这个陌生的、遮蔽的世界通过人的认识、亲近和关照而加以敞亮，为人类的生存找到一个安身立命之所，使人类能够过一种真、善、美统一的生活。

①冯契：《冯契文集》（第三卷），华东师范大学出版社，1996年版，第28页。

②冯契：《冯契文集》（第三卷），华东师范大学出版社，1996年版，第32页。

参考文献

一、著作

- [1]《论语》
- [2]《孟子》
- [3]《荀子》
- [4]《马克思恩格斯选集》(第一、四卷),人民出版社,1972年。
- [5]李秀林等:《辩证唯物主义和历史唯物主义原理》(第四版),中国人民大学出版社,1995年。
- [6]胡军:《知识论》,北京大学出版社,2006年。
- [7]徐向东:《怀疑论、知识与辩护》,北京大学出版社,2006年。
- [8]陈嘉明:《知识与确证——当代知识论印论》,上海人民出版社,2003年。
- [9]昌家立:《关于知识的本体论研究——本质、结构、形态》,四川出版集团巴蜀书社,2004年。
- [10]冯友兰:《中国哲学史新编》(上),人民出版社,1998年。
- [11]张岱年:《中国哲学大纲》,江苏教育出版社,2005年。
- [12]张岱年:《中国古典哲学概念范畴要论》,中国社会科学出版社,1987年。
- [13]冯契:《中国古代哲学的逻辑发展》(上),上海人民出版社,1983年。
- [14]冯契:《冯契文集》(第一、二、三卷),华东师范大学出版社,1996年。
- [15]冯契:《智慧的探索》,华东师范大学出版社,1994年。
- [16]匡亚明:《孔子评传》,南京大学出版社,1990年。
- [17]金景芳等:《孔子新传》,长春出版社,2006年。
- [18]蔡尚思:《孔子思想体系》,上海人民出版社,1981年。
- [19]杜任之、高树帜:《孔子学说精华体系》,山西人民出版社,1985年。
- [20]钟肇鹏:《孔子研究》(增订版),中国社会科学出版社,1990年。
- [21]马振铎:《仁·人道——孔子的哲学思想》,中国社会科学出版社,1993年。
- [22]蒙培元:《蒙培元讲孔子》,北京大学出版社,2005年。
- [23]李泽厚:《中国思想史论》(上),安徽文艺出版社,1999年。
- [24]陈来:《古代宗教与伦理——儒家思想的根源》,三联书店,1996年。
- [25]孙熙国:《先秦哲学的意蕴——中国哲学早期重要概念研究》,华夏出版社,2006年。

- [26]华东师范大学哲学系:《理论、方法、德性——纪念冯契》,学林出版社,1996年。
- [27]王晓朝译:《柏拉图全集》(第一、二、三、四卷),人民出版社,2002年。
- [28]柏拉图:《理想国》,商务出版社,1997年。
- [29]亚里士多德:《形而上学》,商务印书馆,1959年。
- [30]黑格尔:《小逻辑》,商务印书馆,1980年。
- [31]黑格尔:《哲学史讲演录》(第二卷),商务印书馆,1959年。
- [32]E·策勒尔:《古希腊哲学史纲》,山东人民出版社,1992年。
- [33]A·E·泰勒:《柏拉图——生平及其著作》,山东人民出版社,1991年。
- [34]卡尔·雅斯贝斯:《卡尔·雅斯贝斯文集》,青海人民出版社,2003年。
- [35]陈康:《论希腊哲学》,商务印书馆,1990年。
- [36]汪子嵩:《希腊哲学史》,人民出版社,1993年。
- [37]杨适:《古希腊哲学探本》,商务印书馆,2003年。
- [38]北京大学哲学系:《西方哲学原著选读》(上卷),商务印书馆,1981年。
- [39]范明生:《柏拉图哲学述评》,上海人民出版社,1984年。
- [40]吕祥:《希腊哲学中的知识问题及其困境》,湖南教育出版社,1992年。
- [41]赵广明:《理念与神——柏拉图的理念思想及其神学意义》,江苏人民出版社,2004年。
- [42]赵敦华:《西方哲学简史》,北京大学出版社,2001年。
- [43]方朝晖:《思辨之神——西方哲学思潮选讲》,复旦大学出版社,2007年。
- [44]李朝东:《西方哲学思想》,甘肃人民出版社,2000年。
- [45]陈春文:《栖居在思想的密林中——哲学寻思录》,兰州大学出版社,1999年。
- [46]方朝晖:《“中学”与“西学”——重新解读现代中国学术史》,河北大学出版社,2002年。

二、论文

- [1]方朝晖:《知识、道德与传统儒学的现代方向》,《中国社会科学》,2005年第3期。
- [2]杨国荣:《论冯契的广义认识论》,《中国哲学史》,2006年第1期。
- [3]吴龙辉:《六艺的变迁及其与六经之关系》,《中国哲学史》,2005年第2期。
- [4]李景林:《孔子知论之精义》,《孔子研究》,1995年第4期。
- [5]郭沂:《孔子的思维结构及其对中国传统思维方式的影响》,《齐鲁学刊》,1986

年第3期。

[6]袁岳洪:《孔子认识论及其局限》,《齐鲁学刊》,1985年第4期。

[7]许梦瀛:《孔子的认识论及其教学思想》,《河南师范大学学报》(哲学社会科学版),1989年第3期。

[8]冯溪屏:《再析孔子的认识论》,《玉溪师专学报》(社会科学版),1987年第5期。

[9]纪振奇:《孔子的知识观及其当代价值》,《南都学坛》(人文社会科学学报),2004年第3期。

[10]冷天吉:《孔子的知识论》,《河南师范大学学报》(哲学社会科学版),2005年第2期。

[11]孙启武:《论孔子“生而知之”思想的积极意义》,《长白学刊》,1993年第4期。

[12]孙岩:《孔子思想的认识论特点》,《武警工程学院学报》,2000年第1期。

[13]周桂钿:《孔子的认识论就是唯心主义先验论吗?》,《湖湘论坛》,1993年第1期。

[14]余纪元:《论柏拉图的回忆说》,《中国人民大学学报》,1988年第1期。

[15]陈也奔:《论柏拉图的知识观》,《黑龙江社会科学》,1999年第4期。

[16]李朝东:《道理与真理:中西哲学的内在差异》,《西北师大学报》(社科版),2000年第5期。

[17]李朝东:《论教育启蒙与公民人格建构——教育哲学视域的一种思考》(博士论文)。

后 记

孔子曾说自己的学生子路：“由也升堂矣，未入于室也。”每读此句，我颇为汗颜，尤其是在即将硕士毕业之际。尽管孔子眼中的子路学业未精，但相关文献却告诉我们子路是个刻苦执著之人，因此仍不能否认他是孔子的优秀学生之一。但于我而论，我在学业上未曾刻苦，奢谈执著，更遑论“升堂入室”？能不自惭？

其实，光有自惭是远远不够的。现代都市生活的快节奏将时间支解的支离破碎，生计的车轮也将我的学业计划碾得七零八落，学业未逮之际诚惶诚恐“拼凑”出的一纸不成样子的论文连我也感到她的“苍白”。正因为如此，羞赧之际我非常感激当初引导我走上这条“思之路”并予我“在路上”许多启迪的老师。感谢我的导师李朝东教授，是他最早激发起我对哲学的兴趣，如果学习哲学也存在“林中路”的话，那么他就是引导我在“林中”行进的“伐木人”和“管林人”。自我1996年进入西北师大学习以来，10多年来对他予我的关怀与指教惟有终生铭记。感谢陈晓龙教授，我本科与硕士两度受业于他，从他那里得到的启迪与教诲即使时日有加，但每每忆及却犹历历在目，不断激励着我前进，殷殷师恩难忘。感谢范鹏教授，他的敬业、严谨精神以及“儒者风范”予我如财富，教会我“成人之道”与生活的力量。感谢张和平教授，他对我的坦荡、认真以及长辈般的关心，使我每每想起便如沐春风。

当然，除了感激，我还要感恩。我感谢在我求学路上予我许多关心与帮助的人：我的老师及老领导王德孝教授，师母牛正兰副教授，大学时的班主任把多勋副教授，朋友李玉泉，学友王强强等八位硕士生同学，西北师大政法学院的诸多师长以及兰州交通大学宣传部的各位同志。

也许，除了感恩，我还需要报答。现代社会已将个人教育刻划得不仅仅是学习知识，而更是一种“经济”。因此如果没有足够的经济保证，我硕士的学业肯定是不大会这样顺利地完成的。从而，我非常感谢分别以我岳母和我父母为代表的“两大家庭”，是这两个大家庭中的父母以及哥哥姐姐们给予了我学业上巨大的经济支持，此心此情，惟有镌刻在我日后的生活中。最后，感谢我的妻子崔迎军予我的莫大鼓励与执着支持。

俱往矣，忝列师门，惟不辱使命。

二〇〇七年五月十三日夜